

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Капбасова Г.Б., к.пс.н., зав. кафедрой психологии; Барикова А.Р., ст. преподаватель;  
Ширинбекова Ж.А., ст. преподаватель; Есенбекова Б.И., преподаватель  
Карагандинский государственный университет имени Е.А. Букетова  
г. Караганда, Республика Казахстан

В статье рассматриваются вопросы, формирования мотивации учебной деятельности студентов в системе высшего образования. Дается определение мотивации учебной деятельности студентов, а также приводится концептуальная схема, которая раскрывается с позиции теории познавательной деятельности С.М. Джакупова.

*Ключевые слова:* профессиональная подготовка, профессиографический подход, персонологический принцип, мотивация учебной деятельности, формирование мотивации учебной деятельности, совместно-диалогическая познавательная деятельность.

Как известно, главной целью высших учебных заведений является профессиональная подготовка будущих специалистов к различным видам практической или научной деятельности. Основной конечный психологический результат вузовского обучения состоит в степени подготовленности студентов к продуктивному решению профессиональных задач. Поэтому одной из значимых проблем является степень сформированности профессионально-значимых качеств будущего специалиста.

В исследовании В.А. Якунина, А.Ф. Шияна [1] был осуществлен профессиографический подход, при котором отправными в определении важных для данной профессии качеств личности выступали требования, предъявляемые к специалисту данного профиля. В результате исследования было выяснено, что на начальных курсах у студентов закладываются лишь общие предпосылки освоения профессии в последующие годы обучения. С 3-го курса начинают формироваться качества, необходимые будущему специалисту в практической деятельности. Следовательно, оптимизация профессиональной подготовки будущих специалистов должна основываться на моделях высших уровней профессиональной деятельности, таких, как формирование профессионально-значимых качеств, релевантных избранной профессии.

Построение моделей высших уровней профессиональной деятельности, по мнению Л.А. Ахтариевой, можно осуществлять либо «от профессии», либо «от личности» [1]. При построении профессиографических моделей личности специалиста выбор основных профессионально-значимых качеств производится на основе требований, предъявляемых профессией. Степень соответствия реально сформированной системы профессионально-значимых качеств личности эталонным моделям может быть интерпретирована как мера психологической подготовленности или уровень профессионального мастерства. При персонологическом принципе построения модели специалиста психологическая подготовленность выступает как сформированная в процессе обучения у студентов целостная структура генотипических свойств личности, специфичность которых определяет успешность человека в конкретном виде профессиональной деятельности. Эти подходы не противоречат друг другу, а, скорее всего, являются взаимодополняющими аспектами профессиональной деятельности на различных этапах подготовки к ней.

В системе обучения формирование профессионально-значимых качеств – достаточно долгий процесс, окончательно завершающийся к концу 3-го курса обучения. Формирование профессионально-значимых качеств происходит при активном взаимодействии преподавателя со студентами. Благодаря процессу взаимодействия преподаватель передает студентам сходные смысловые поля, в результате чего происходит обмен информацией, установками, идеями, а так же эмоционально воздействует на него. Следовательно, в системе обучения существует зависимость от типа отношений у субъектов взаимодействия в учебном процессе.

Для того, чтобы решить эту задачу, очевидно следует проанализировать подходы, существующие в обучении.

В.Ф. Моргун отмечает три подхода к развитию мотивации учебной деятельности [2]:

- индивидуальный подход – изучение ведущих социально-значимых мотивов каждого учащегося и опора на них в обучении;
- типологический – опора на мотивы, свойственные всем учащимся данного возраста;
- топологическое – построение типа личности, позволяющего формировать социально ценные мотивы учащихся.

Наиболее оптимальным является топологический мотив, так как вследствие больших мотивационных возможностей он облегчает индивидуальный подход и преодолевает обезличенность типологического. Преимущество его состоит в том, что человеку дается возможность самостоятельно находить цели, имеющие для него «личностный смысл», и в результате своей деятельности «сдвигать» мотивы на другие цели, открывать новые смыслы прежних целей.

Факторы, влияющие на актуализацию потребностей – это способ организации учебного процесса. Типичным примером такого способа может служить проблемное обучение, активизирующее познавательные потребности. Одним из ключевых моментов мотивации в учебной деятельности является интерпретация взаимодействия в системе «преподаватель-студент» [3].

Согласно Ю.Н. Кулюткину и Г.С. Сухобской [4;5], самостоятельность субъекта в учебно-познавательной деятельности проявляется в его способностях сознательно и активно управлять процессом обучения, ставить цели и задачи познавательной деятельности, планировать и организовывать деятельность, контролировать и оценивать эффективность.

Продуктом обучения в этом случае становится способность обучающегося к саморазвитию, к самостоятельному овладению средствами познавательной деятельности. Эта позиция Ю.Н. Кулюткина близка определению В.А. Иванниковым [6] мотивационного процесса как произвольного порождения побуждений или придания дополнительного смысла выполняемой деятельности.

Следовательно, придается особая значимость оцениванию субъектом собственных возможностей в разрешении проблемных ситуаций, которые, по мнению автора, повышаются с развитием способности субъекта синтезировать теоретические знания в процессе решения конкретных практических профессиональных задач. Без осознания собственной способности решить такую задачу личностно значимая проблемная ситуация возникнуть не может. С другой стороны, источником возникновения последней является познавательное отношение к проблеме, которое формируется при использовании в обучении студентов методов, актуализирующих их стремление к поисковой деятельности, к усвоению теоретических знаний, являющихся необходимой базой для последующего синтеза самими обучаемыми новых научных знаний.

Согласно Г.С. Сухобской [7], факторами, повышающими познавательную активность студентов в проблемном обучении, выступают: осознание обучающимися своих возможностей решения проблемных ситуаций и познавательное отношение к проблеме, стимулирующее взвешивание разных вариантов решения по различным критериям (новизны, оригинальности, простоты, практической целесообразности), т.е., обеспечивающее «полиmodalный характер мотивации поисковой деятельности» [7, с. 46].

На основе проведенного анализа источников [8, 9] просматривается целый ряд факторов и условий развития мотивации учебной деятельности. Рассмотрим факторы, которые обеспечивают развитие не любых мотивов учебной деятельности, а только тех, которые принято считать мотивами, релевантными этой деятельности, прежде всего познавательных и профессиональных. Даже на первый взгляд эти факторы неоднородны и отражают различные аспекты обучения и личностные характеристики его участников по влиянию на мотивацию учебной деятельности.

Выделенные по определенным критериям группы факторов, влияющие на развитие мотивации учебной деятельности студентов, представлены списком:

- дидактические (психолого-дидактические) факторы;
- развитие мотивов учения средствами типов обучения, базирующегося на определенной психологической теории или;
- психолого-педагогические условия организации учебной деятельности;
- субъективные характеристики обучающихся (их психические процессы, состояния, свойства личности).

Кроме приведенных групп факторов, положительно влияющих на развитие мотивации учебной деятельности, в исследованиях можно найти указание на факторы и негативного порядка, объединенные в отдельную группу: осознание обучающимися своей неспособности к учебной деятельности, неуспех в ней, низкая их самооценка, неуверенность в своих силах; наказание как вид отрицательного подкрепления, неудачное решение задач в прошлом опыте субъекта; низкая успеваемость и угрозы со стороны родителей и преподавателей; снижение уровня обучаемости, отрицательное подкрепление учебной деятельности [2; 7; 10].

В рамках рассматриваемого вопроса проблема формирования мотивации учебной деятельности остается актуальной. Соответственно, это позволяет нам уточнить понятие «формирование мотивации учебной деятельности при обучении» и предложить следующую формулировку: **формирование у студентов мотивации учебной деятельности в процессе обучения - это процесс**

*становления активного субъекта деятельности, определяющего его профессиональную направленность и регулирующую динамику поведения, соответствующую самоактуализации личности и развитию профессионально-значимых качеств будущего специалиста.*

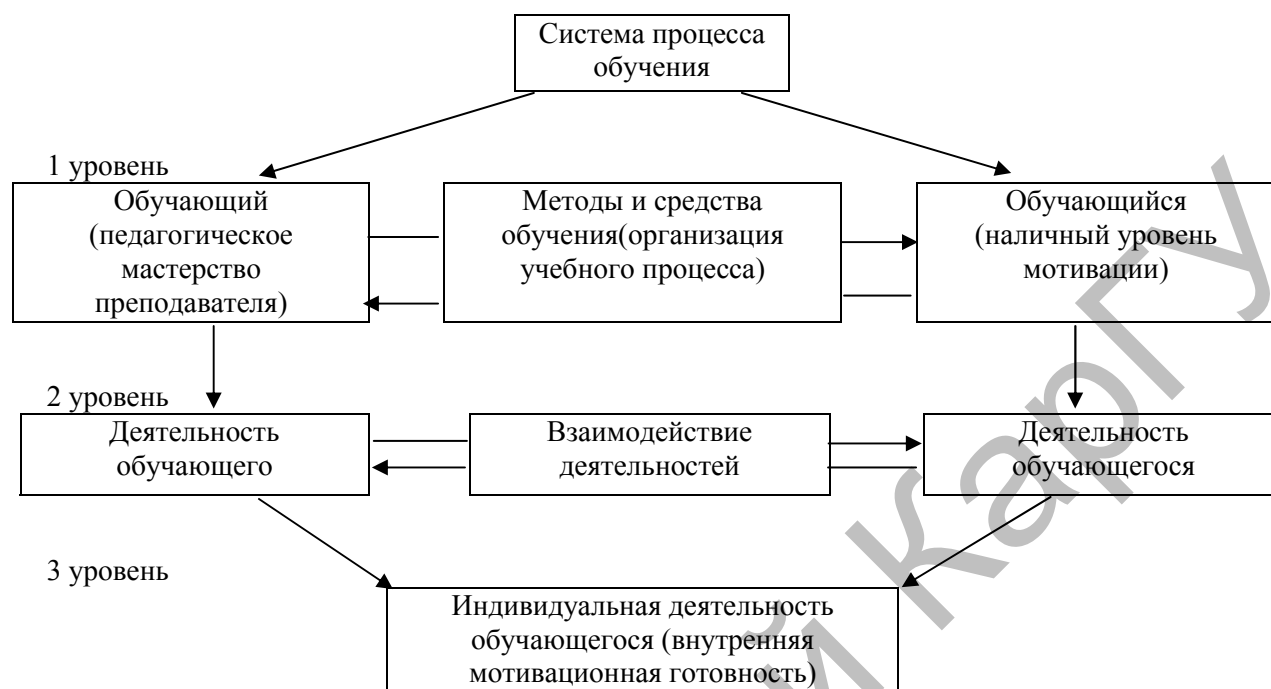


Рисунок 1. Трехуровневая, трехкомпонентная система формирования мотивации учебной деятельности

Уточненное понятие «формирования у студентов мотивации к учебной деятельности в процессе обучения» позволило нам построить концептуальную схему (рис. 1), основанную на психологических принципах формирования мотивации учебной деятельности А.К Марковой [11]; теорию самоактуализации А. Маслоу [12]; теории профессионального самоопределения Е.А Климова [13]; концепции совместно-диалогической познавательной деятельности (СДПД) С.М. Джакупова [14]. Данная схема должна обеспечивать возможность описания различных проявлений феномена «системы процесса обучения» «в зависимости от конкретного содержания взаимодействия обучающего и обучающихся» [14, с. 109]. Концептуальная схема позволяет описывать три различных уровня развития интерактивного сотрудничества между обучающим и обучающимися, которые С.М. Джакупов обозначает как «формальный», «личностный» и «деятельностный» [14, с. 109].

В системе процесса обучения элементарное взаимодействие между обучающим и обучающимися происходит на метауровне, который автор обозначил понятием «псевдо-совместная» деятельность», при этом у взаимодействующих субъектов деятельности есть общая цель, являющаяся следствием принятия индивидами общего требования процесса обучения. Соответственно, на данном уровне мы имеем дело с двумя деятельностями – преподавания и учения, которые могут совершаться параллельно или пересекаться, когда общий для обоих субъектов диалога учебная деятельность не сформирована [14].

Следующим уровнем С.М. Джакупов называет «макроуровень». Данный уровень характеризуется преобразованием псевдо-совместной деятельности в совместную практическую деятельность. Основой формирования совместной практической деятельности является образование общих мотивов и целей, различное сочетание которых выступает в качестве признаков совместной деятельности на разных этапах ее развития. Успешное развитие совместной практической деятельности определяется изменением мотивации учебной деятельности.

Третий уровень анализа – микроуровень, предполагающий изучение самого процесса образования общей мотивации совместной деятельности. Проблема мотивообразования в совместной деятельности, в системе процесса обучения, может быть конкретизирована в проблему внутренних психологических взаимосвязей между основными составляющими системообразующего фактора. В качестве таких составляющих выступают процессы мотивообразования, представляющие собой единую динамическую систему. Нами предложена трехкомпонентная, трехуровневая концептуальная

схема анализа мотива учебной деятельности в системе процесса обучения. Данная концептуальная схема представляет собой самостоятельную модель, предназначенную для решения задачи формирования мотивации учебной деятельности, позволяющую добиться максимально возможной эффективности процесса обучения в условиях высшего образования.

Таким образом, мы осуществили анализ теоретических работ в рамках мотивации учебной деятельности студентов в системе высшего образования и построили концептуальную схему формирования мотивации учебной деятельности у студентов.

#### Литература:

1. Якунин В.А. Педагогическая психология / Ероп. Ин-т экспертов. – СПб.: Изд-во: Михайлова В.А.; Изд-во Полиус, 1998. – 639 с.
2. Моргун В.Ф. Психологические проблемы мотивации учения // Вопросы психологии. – 1976. – № 6. – С.54-68.
3. Грабал В. Некоторые проблемы мотивации учебной деятельности учащихся // Вопросы психологии. – 1987. - № 1. – С. 56-59.
4. Кулюткин Ю.Н., Сухобская Г.С. Механизмы мотивации (модели принятия решения) // Мотивация познавательной деятельности. – Л., 1972. – С. 37-65.
5. Кулюткин Ю.Н., Сухобская Г.С. Исследование познавательной деятельности учащихся вечерней школы. – М.: Педагогика, 1977. – 152 с.
6. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции. – М.: МГУ, 1991. – 142 с.
7. Сухобская Г.С. Психологические аспекты проблемного обучения и развития познавательной активности взрослых учащихся // Вопросы психологии. – 1984. - № 5. – С.45-48.
8. Симонова Н.М. Экспериментальные исследования структуры мотивации при усвоении иностранного языка в вузе: Автореф. дис... канд. психол. наук. - М., 1982. – 24 с.
9. Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку. – М.: Русский язык, 1989. – 221 с.
10. Репкин В.В., Дусаевичкий А.К. О потребностной основе учебной деятельности // Проблема формирования социальных потребностей. – Тбилиси, 1974. – С.193-196.
11. Маркова А.К. Учебно-познавательные мотивы и пути их исследования // Формирование учебной деятельности школьников. – М.: Просвещение, 1982. – С. 163-169.
12. Маслоу А. Психология бытия. – М.: Изд-во Рефл-бук. Ваклер, 1997. – 300 с.
13. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 543 с.
14. Джакупов С.М. Психология познавательной деятельности. – Алма-Ата: Изд-во КазГУ, 1992. – 195 с.

## МНОГОНАЦИОНАЛЬНЫЙ СТУДЕНЧЕСКИЙ КОЛЛЕКТИВ КАК СПЕЦИФИЧЕСКИЙ ОБЪЕКТ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ

Каратаева И.П., м.пс., ст. преподаватель; Санхаева А.Н., м.пс., ст. преподаватель;  
Омарова М.К., м.пс., ст. преподаватель; Смагулова С.А., м.пс., ст. преподаватель;  
Конхашова У.М., преподаватель

Карагандинский государственный университет им. Е.А. Букетова,  
г. Караганда, Республика Казахстан.

В данной статье авторы рассматривают вопрос межнационального общения студентов, особенности осуществления воспитательной работы в многонациональных студенческих коллективах.

*Ключевые слова:* межнациональное общение, коллектив, воспитательная работа, культура межнационального общения.

В настоящее время, одной самых обсуждаемых проблем является проблема воспитания терпимости к чужим культурам, пробуждения интереса и уважения к ним. Именно этим вызвано всеобщее внимание к вопросам межнационального общения. Современное поликультурное общество предъявляет высокие требования к коммуникативной культуре человека, и к коммуникативной компетентности, в частности.

Регулирование отношений людей и народов нашего многонационального государства характеризуется обязательностью выполнения его правил всеми гражданами и субъектами страны. Главное здесь – поддержка и защита прав народов, прав и свобод гражданина независимо от расы, национальности, языка, происхождения, места жительства, отношения к религии.

Современный процесс глобализации приводит к расширению контактов между людьми, превращая общение в специфическую деятельность, выступающую в качестве условия и составляющей практически любой предметной деятельности. В настоящее время современное