

Н.В.ИВАНОВА, кандидат психологических наук, доцент, НГПУ им. К.Минина (Мининский университет), Нижний Новгород, e-mail: ivanova30nv@yandex.ru

Е.В.МИНАЕВА, кандидат психологических наук, доцент, НГПУ им. К.Минина (Мининский университет), Нижний Новгород, e-mail: eminaeva69@mail.ru

Ю.В.КОЗУБАЙ, старший препод. каф. «Дефектологии», Института Государственного администрирования г.Москва, e-mail: 89266669146@mail.ru

ПРОБЛЕМА ИЗУЧЕНИЯ АНТИМОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

N.V. Ivanova, E.V.Minaeva, J.V.Kasubi

PROBLEM OF STUDYING ANTIMOTIVATION TO TRAINING ACTIVITIES AMONG PEDAGOGICAL UNIVERSITY STUDENTS

В данной статье проанализированы основные подходы к определению антимотивов и антимотивации учебной деятельности в отечественной психологической науке, обоснована значимость и актуальность их изучения у современных студентов. Авторами представлены содержание разработанной методики для диагностики антимотивации учебной деятельности у студентов педагогического университета и результаты ее пилотажной апробации. На основе анализа результатов диагностики выявлено, что психодидактический компонент образовательной среды обладает наибольшим антимотивационным влиянием на учебную деятельность студентов педагогического вуза по сравнению с другими компонентами образовательной среды (пространственно-предметным, социальным и субъектным), а также микро- и макросредой. Выделены наиболее существенные вопросы в рамках проблемы антимотивации учебной деятельности у студентов педагогических вузов, требующие дальнейшего специального изучения.

Ключевые слова: мотивация, учебная деятельность, антимотив, антимотивация, образовательная среда, студент, педагогический университет.

This article presents the analysis of the main approaches to identification of antimotives and antimotivation to training activities in national psychological science, significance and topicality of studying them among present day students. The authors present contents of developed methodology for diagnostics of antimotivation to training among students of pedagogical university and the results of its pilot approbation. Based on the analysis of the diagnostic results it has been discovered that psychodidactic component of educational environment possesses the highest antimotivational effect on training activities of pedagogical university students compared to other components of educational environment (spatial-substantive, social and subject), as well as micro- and macro-environment. The most significant issues within the problem of antimotivation to training activities of pedagogical university students have been extracted, requiring further special study.

Keywords: motivation, training activities, antimotive, antimotivation, educational environment, student, pedagogical university.

Одной из важнейших и актуальных проблем современной психологической науки в условиях модернизации отечественного образования является мотивация учебной деятельности. Практическая значимость данной проблемы обусловлена центральным местом мотивации в структуре любой деятельности, в том числе учебной, ее существенным влиянием на процессуальные и результативные характеристики деятельности. Анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует о том, что наибольшее количество

исследований проблемы мотивации учения, учебной деятельности (УД) ориентировано на школьников. В многочисленных работах отечественных психологов рассмотрены:

- особенности мотивации УД у школьников разных возрастов;
- генезис мотивации УД в период обучения в школе;
- влияние на мотивацию УД школьников различных факторов образовательной среды;
- особенности мотивации УД школьников, обучающихся в условиях разных дидактических систем и программ;
- специфика мотивации УД у неуспевающих школьников;
- содержательно-организационные аспекты целенаправленного формирования мотивов учения у школьников разных возрастов.

Особое внимание исследователей уделяется мотивации учебной деятельности младших школьников, поскольку именно в этом возрасте учебная деятельность является ведущей для психического развития ребенка.

Следует отметить, что проблема мотивации УД имеет не менее существенное значение и в период обучения в вузе. Особую актуальность и остроту, как отмечает целый ряд ученых, она приобрела в связи с коммерциализацией высшего профессионального образования, а также переходом на новые образовательные стандарты. В исследованиях А.Г.Бугрименко [1], Э.Ш.Дукотович [6], Т.О.Гордеевой, Е.Н.Осина, О.А.Сычева [4], В.А.Карнаухова [8], А.С.Макуриной [12], Н.А.Павловой [13], А.В.Смирнова [17], В.Г.Чайки [18], В.И.Шкиндрер [19], J. Harackiewicz [22], W.Lens [23], Н. Oliver [25] и других изучены структура, механизмы, условия развития, динамика, специфика мотивации учебной деятельности у современных студентов различных вузов. В докторской диссертации Т.О.Гордеевой [3] представлено подробное многоаспектное сравнение мотивации учебной деятельности школьников и студентов.

Однако, несмотря на существенный объем теоретико-прикладных психологических исследований, объектом которых выступает мотивация УД студентов, практически все они направлены на положительную, позитивную сторону мотивации учения, а именно, на выявление и анализ тех мотивов, которые лежат в основе учебной деятельности, побуждают к ней. Остается не изученной применительно к студенческой группе проблема антимотивации учебной деятельности. Между тем, как отмечает Е.В.Карпова, «низкая или недостаточная мотивация УД может быть обусловлена не только несформированностью собственно мотивов учения, сколько сформированностью таких образований, которые имеют по отношению к ней своего рода антимотивационную направленность» [10, с.186]. Мы соглашаемся с Е.В.Карповой, что в отечественной психологии до настоящего времени термины антимотивация и антимотив являются недостаточно определенными и разработанными, как правило, используются описательно, без строгой дефиниции. Например, У. Глассер отмечает, что «низкий уровень образовательных достижений приводит к потере мотивации или даже к антимотивации в учебе» [2, с.24], М.Е.Кузовлева трактует антимотивы как мотивы, тормозящие развитие мотивации и оказывающие отрицательное воздействие на нее [11].

В своем исследовании мы основываемся на определениях антимотивов и антимотивации, предложенных в работах Е.В.Карповой [9,10]. Под антимотивом УД мы понимаем не недостаточный уровень развития учебного мотива, и не «не мотив» (то есть отсутствие мотива), а мотив с отрицательной валентностью, с обратной направленностью по отношению к самой учебной деятельности. Как подчеркивает Е.В.Карпова, «речь идет о высоком уровне развития какого-либо другого образования, которое не способствует осуществлению учебной деятельности, отталкивает учеников от нее, в силу чего и является антимотивом учебной деятельности» [10, с.67]. При этом принципиально, что по отношению к другим видам деятельности, формам поведения антимотивы УД могут быть позитивными и иметь положительный смысл. Например, увлечение студента спортом, хобби, активное

участие в общественной жизни вуза, безусловно, положительны, но относительно учебной деятельности могут выступать антимотивами. В то же время отсутствие желания в совершении волевых усилий в отношении учебы, лень, неприязнь к преподавателю или конфликты с ним представляют собой антимотивы УД отрицательного содержания. Таким образом, можно говорить о выраженной гетерогенности антимотивов УД.

Антимотивация УД, представляющая собой совокупность, комплекс антимотивов УД рассматривается Е.В.Карповой «в качестве специфической мотивационной подсистемы личности» [10, с. 201]. Автор отмечает, что соотношение меры выраженности позитивной мотивации УД и антимотивации УД в конечном итоге определяет общее отношение к учению, что еще раз подчеркивает значимость проблемы изучения антимотивации УД.

Е.В.Карповой разработан, верифицирован и апробирован диагностический инструментарий, с помощью которого можно изучать антимотивацию УД у школьников (КОМ – комплексный опросник мотивации и методика диагностики степени развития антимотивации). Целью нашего исследования являлась разработка и пилотажная апробация методики диагностики антимотивации УД у студентов педагогического университета.

При моделировании диагностической методики мы основывались на анализе литературы по проблеме мотивации и антимотивации учебной деятельности, а также на анализе исследований, объектом которых является образовательная среда [7]. Базовым для нас является понимание образовательной среды как психолого-педагогической реальности, содержащей специально организованные условия для формирования личности и возможности для ее развития [14, 15, 20, 21, 24]. При этом мы соглашались с позицией С.Д. Дерябо, согласно которой образовательная среда представляет собой не только позитивные возможности обучения, воспитания и развития личности, но и негативные [5, с. 14].

По нашему убеждению, источниками и детерминантами антимотивации учебной деятельности студентов педвуза могут выступать образовательная среда вуза, а также микросреда (семейная среда) и макросреда (общество в целом).

Все антимотивационные факторы, выделенные нами в процессе предварительных процедур (опросы студентов и преподавателей, контент-анализ первичных данных, ранжирование и другое) были отнесены либо к основным структурным компонентам образовательной среды: пространственно-предметному, психодидактическому, социальному, субъектному, либо к микро- и макросреде. Таким образом, было выделено 6 групп антимотивационных факторов, в каждую из которых вошли по 5 факторов. Представим пилотажный вариант методики изучения антимотивации учебной деятельности студентов педвуза.

Инструкция: Оцените приведенные в списке факторы, которые могут снижать учебную мотивацию по значимости их для Вас по 5-балльной шкале. При этом считается, что 1 балл соответствует минимальной значимости фактора, а 5 баллов — максимальной. Оценивайте все приведенные в списке факторы, не пропуская ни одного из них!

Список факторов:

1. Недостаточная эстетическая организация интерьеров вуза (аудитории, рекреации).
2. Широкий круг интересов, увлечения, хобби.
3. Завышенные требования к учителю в обществе.
4. Ошибка в выборе профессии (уверенность в том, что по получаемой специальности работать не буду).
5. Большой объем общих теоретических дисциплин.
6. Отсутствие друзей в группе.
7. Напряженные (негативные) взаимоотношения в студенческой группе.
8. Необходимость зарабатывать деньги (отсутствие материальной поддержки).
9. Недостаток оборудованных помещений для самостоятельной работы студентов.
10. Равнодушие (индифферентное отношение) родителей к моему образованию.

11. Низкий рейтинг профессии учитель.
12. Отсутствие контакта (конфликты) с отдельным (и) педагогом (ами).
13. Слабая практическая подготовка в вузе.
14. Недостаточная комфортность в аудиториях.
15. Необъективность (предвзятость) преподавателей в оценке знаний студентов.
16. Однообразные, традиционные формы и методы проведения занятий.
17. Высокая потребность в педагогах (наличие рабочих мест).
18. Ожидание или появление ребенка.
19. Тревожность, стеснительность.
20. Устройство личной жизни (создание своей семьи).
21. Недостаточное методическое обеспечение занятий (учебники, учебные пособия).
22. Большой объем материала для самостоятельного изучения.
23. Личные качества (лень, слабая волевая регуляция).
24. Низкая заработанная плата у педагогов.
25. Недостаточная техническая оснащенность аудиторий.
26. Активность в общественно-культурной жизни вуза.
27. Снижение ценности образования в обществе.
28. Недоступное объяснение материала.
29. Жесткий контроль со стороны родителей.
30. Отсутствие интереса к учебе.

В эксперименте приняли участие студенты факультета психологии и педагогики педагогического университета в количестве 53 человек. Полученные в ходе диагностики сводные результаты, представленные в таблице 1.

Таблица 1 – Сводная таблица результатов по представленности разных групп антимотивов у испытуемых

Группа антимотивационных факторов	Количество баллов		
	min	max	Общее
Пространственно-предметный компонент образовательной среды	122	130	632
Психодидактический компонент образовательной среды	131	161	728
Социальный компонент образовательной среды	104	168	634
Субъектный компонент образовательной среды	97	138	631
Микросреда	76	163	578
Макросреда	111	151	635

Анализ табличных данных позволил сформулировать ряд выводов.

Максимальный балл получил психодидактический компонент образовательной среды – 728, минимальный – микросреда (семья) – 578, факторы макросреды, пространственно-предметного, социального и субъектного компонентов образовательной среды получили примерно одинаковое количество баллов соответственно – 635, 632, 634, 631.

Психодидактический компонент образовательной среды, называемый также технологическим или деятельностью, отражает, по мнению В.И.Панова [14], В.В.Рубцова [15], В.А.Ясвина [20] и других, содержание обучения (концепции, программы), методы и технологии обучения, обусловленные целями образовательного процесса и соответствующие психологическим, физиологическим и возрастным особенностям развития участников образовательного процесса, а также осваиваемые учащимися способы действий. Полученные результаты свидетельствуют о том, что именно данный компонент образовательной среды обладает серьезной антимотивационной направленностью для испытуемых относительно их

учебной деятельности.

Для ответа на вопрос, являются ли различия между группами антимотивационных факторов статистически значимыми, был использован метод хи квадрат – критерий Пирсона.

Формула для расчета критерия хи-квадрат: $\chi^2 = \sum (\frac{O - T}{T})^2$ [16].

Экспериментальное значение Хи квадрат составило 18,4. Критическое значение хи-квадрата для уровня статистической значимости $p \leq 0,01$, для степени свободы $v=5$ составляет 15,086. Экспериментальный критерий значительно превосходит табличный, что позволяет констатировать статистически значимые различия между группами антимотивационных детерминант.

Подробный анализ факторов, отнесенных к психодидактическому компоненту образовательной среды, показывает, что наименьшее значение получил фактор 13 – слабая практическая подготовка в вузе (131 балл), наибольшее значение фактор 28 – недоступное объяснение материала (161 балл) и 22 – большой объем материала для самостоятельного изучения. Данный факт может свидетельствовать о нехватке для испытуемых личных очных контактов с преподавателем, а также об отсутствии или слабой представленности у обучающихся самостоятельных эффективных способов учения, недостаточном овладении студентами компетенциями самодисциплины и самоорганизации учебной деятельности.

Анализ факторов, отнесенных к макросреде, выявил следующие особенности. Минимальное значение получил фактор 11(111балл) – низкий рейтинг профессии учитель, максимальный балл (151) – фактор 24 – низкая заработанная плата у педагогов.

По микросреде минимальный балл (76) – получил фактор 29 – жесткий контроль со стороны родителей, максимальный балл (163) – фактор 8 – необходимость зарабатывать деньги (отсутствие материальной поддержки).

При анализе результатов по пространственно-предметному компоненту образовательной среды были получены следующие результаты: минимальный балл (122) получил фактор 1 – недостаточная эстетическая организация интерьеров вуза, максимальной балл (130) – фактор 21 – недостаточное методическое обеспечение занятий (учебники, учебные пособия)

Рассмотрев представленность у испытуемых антимотивационных факторов, отнесенных к социальному компоненту образовательной среды, было выявлено, что минимальный балл (104) получил фактор 6 – отсутствие друзей в группе, максимальный балл (168) – фактор 15 – необъективность преподавателей в оценке знаний студентов.

По субъектному компоненту образовательной среды минимальный балл (97) получил фактор 4 – ошибка в выборе профессии, максимальный балл (138) получил фактор 30 – отсутствие интереса к учебе.

Нас заинтересовал вопрос пофакторного анализа. Были проранжированы все антимотивационные факторы по степени их выраженности у студентов. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Степень выраженности антимотивационных факторов у испытуемых

№ фактора	Описание фактора	Балл
29	Жесткий контроль со стороны родителей	76
10	Равнодушие (индифферентное отношение) родителей к моему образованию	90
4	Ошибка в выборе профессии (уверенность в том, что по получаемой специальности работать не буду)	97
2 6	Широкий круг интересов, увлечения, хобби Отсутствие друзей в группе	104
11	Низкий рейтинг профессии учитель	111
27	Снижение ценности образования в обществе	113

26	Активность в общественно-культурной жизни вуза	114
7	Напряженные (негативные) взаимоотношения в студенческой группе	118
18	Ожидание или появление ребенка	121
1	Недостаточная эстетическая организация интерьеров вуза (аудитории, рекреации)	122
14	Недостаточная комфортность в аудиториях	124
3	Завышенные требования к учителю в обществе	127
25	Недостаточная техническая оснащенность аудиторий	
20	Устройство личной жизни (создание своей семьи)	128
9	Недостаток оборудованных помещений для самостоятельной работы студентов	129
12	Отсутствие контакта (конфликты) с отдельным (и) педагогом (ами)	130
21	Недостаточное методическое обеспечение занятий (учебники, учебные пособия)	
13	Слабая практическая подготовка в вузе	131
19	Тревожность, стеснительность	
17	Высокая потребность в педагогах (наличие рабочих мест)	133
30	Отсутствие интереса к учебе	138
16	Однообразные, традиционные формы и методы проведения занятий	141
5	Большой объем общих теоретических дисциплин	143
24	Низкая заработанная плата у педагогов	151
22	Большой объем материала для самостоятельного изучения	152
23	Личные качества (лень, слабая волевая регуляция)	161
28	Недоступное объяснение материала	
8	Необходимость зарабатывать деньги (отсутствие материальной поддержки)	163
15	Необъективность (предвзятость) преподавателей в оценке знаний студентов	168

Если представленные пофакторные табличные результаты условно разделить на три группы по частоте встречаемости, то максимальное количество баллов получили следующие факторы:

- 16, 5, 22, 28 – психодидактические,
- 24 – макросреда (материальный интерес),
- 23 – субъектный (личные качества),
- 8 - микросреда (материальный интерес),
- 15 – социальный (необъективность преподавателей).

Проведенное экспериментальное исследование позволило сформулировать ряд выводов.

Группы антимотивационных факторов учебной деятельности имеют статистические доказанные различия в степени представленности у респондентов.

Сопоставив общие данные по группам факторов и данные пофакторного анализа, можно констатировать приоритет антимотивационных факторов, отнесенных к психодидактическому компоненту образовательной среды. Таким образом, можно отметить, что психодидактический компонент образовательной среды обладает наибольшим антимотивационным влиянием на учебную деятельность студентов педагогического вуза по сравнению с другими компонентами образовательной среды, а также микро- и макросредой.

Значимость антимотивов в целом и внутри антимотивационных факторов для респондентов является различной.

Опираясь на итоги анализа результатов проведенного исследования, считаем важным подчеркнуть, что проблема антимотивации у современных студентов вузов и, в частности, педагогического университета, в силу своей сложности и многоаспектности оставляет большое проблемное поле для дальнейшего изучения. В качестве перспективных и актуальных направлений нашего исследования выделяем:

- совершенствование и диверсификацию диагностического инструментария изучения антимотивации УД у студентов;
- выявление корреляционной зависимости между группами антимотивационных факторов;
- сравнительный анализ детерминат антимотивов УД у студентов разных вузов, а также у российских и зарубежных студентов;
- изучение генезиса антимотивации УД у студентов педвуза, в том числе на основе лонгитюдного эксперимента;
- разработка программ по профилактике, нивелированию антимотивации УД у студентов педагогического вуза.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александрова, Н.М., Маркова, С.М. Проблемы развития профессионально педагогического образования [Электронный ресурс] / Н.М.Александрова, С.М.Маркова // Вестник Мининского университета. – 2015. – № 1. – URL: http://www.mininuniver.ru/scientific/scientific_activities/vestnik/archive/1-9 (дата обращения: 30.03.2015).
2. Бугрименко, А.Г. Соотношение образа "Я" и внутренней учебной мотивации студентов: автореф. дис. ... канд. психол. наук / А.Г.Бугрименко. – М., 2007. – 23 с.
3. Глассер, У. Школы без неудачников: монография / У.Глассер. – М.: Прогресс, 1991. – 184 с.
4. Гордеева, Т. О. Мотивация учебной деятельности школьников и студентов: структура, механизмы, условия развития: автореф. дис. ... д-ра. психол. наук/ Т.О.Гордеева. – М., 2013. – 46 с.
5. Гордеева, Т.О. Внутренняя и внешняя учебная мотивация студентов: ее источники и влияние на психологическое благополучие / Т.О. Гордеева, О.А. Сычев, Е.Н. Осин // Вопросы психологии. – 2013. – № 1. – С. 35-45.
6. Дерябо, С. Д. Учителю о диагностике эффективности образовательной среды / Под. ред. В. П. Лебедевой, В. И. Панова. – М.: Молодая гвардия, 1997. – 222 с.
7. Докутович, Э. Ш. Структура и динамика мотивации учебной деятельности студентов лингвистической специальности: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Э.Ш.Докутович. – Смоленск, 2007. – 26 с.
8. Иванова, Н.В. Психолого-педагогические исследования образовательной среды школы: направления и перспективы/ Н.В.Иванова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. - №3; URL: <http://www.science-education.ru/117-13042> (дата обращения: 12.05.2014).
9. Иванова, Н.В., Минаева, Е.В., Коробова, Л.В. Средовой подход к диагностике антимотивации учебной деятельности у студентов педагогического вуза [Электронный ресурс] / Н.В.Иванова, Е.В. Минаева, Л.В. Коробова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1; URL: <http://www.science-education.ru/121-18338> (дата обращения: 07.04.2015).
10. Карнаухов, В.А. Особенности мотивационно-смысловой сферы личности студентов-первокурсников педагогических вузов: автореф. дис. ... канд. психол. наук/ В.А.Карнаухов. – М., 1997. – 16 с.
11. Карпова, Е.В. Феномен «антимотивационного пика» в процессе школьного онтогенеза / Е.В.Карпова // Ярославский педагогический вестник. – 2008. – №2 (55). – с. 66-70.
12. Карпова, Е.В. Структура и генезис мотивационной сферы личности в учебной

- деятельности: дис. ... д-ра. психол. наук/ Е.В.Карпова. – Ярославль, 2009.
13. Кузовлева, М.Е. Профессиональная ориентация как один из факторов формирования мотивации в обучении иностранным языкам/ М.Е.Кузовлева // Психолог в школе. – 1987. – №2. – С. 15-19.
14. Макурина, А.С. Повышение мотивации учебной деятельности студентов физкультурного вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук/ – А.С.Макурина. Челябинск, 2006. – 22 с.
15. Павлова, Н.А. Мотивация учебной деятельности студентов педагогического вуза: автореф. дис. ... канд. психол. наук/ Н.А.Павлова. – Ярославль, 2005. – 24 с.
16. Панов, В.И. Экологическая психология: Опыт построения методологии: монография/ В.И.Панов. – М.: Наука, 2004. – 196 с.
17. Рубцов, В.В., Ивошина Т.Г. Проектирование развивающей образовательной среды школы/ В.В.Рубцов, Т.Г.Ивошина. – М.: Изд-во МГППУ, 2002. – 272 с.
18. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии: монография/ Е.В.Сидоренко. – СПб.: Речь, 2010. – 350 с.
19. Смирнов, А.В. Формирование мотивации учебной деятельности у студентов технического ВУЗа [Электронный ресурс]. / А.В.Смирнов // Психология, социология и педагогика. – 2012 – URL: <http://psychology.snauka.ru/2012/12/1450> (дата обращения: 31.07.2014).
20. Чайка, В.Г. Структура учебной мотивации студентов вузов и особенности ее развития во внеаудиторных формах работы / В.Г.Чайка // Журнал прикладной психологии. - 2002. - № 3. — С. 28-31.
21. Шкиндр, В.И. Проблема мотивации учебной деятельности студентов в условиях коммерциализации высшего профессионального образования [Электронный ресурс] /В.И.Шкиндр – URL:<http://do.teleclinica.ru/184374> (дата обращения: 15.02.2015).
22. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию: монография / В.А.Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.
23. Fend H. Schulklima: soziale Einflussprozesse in der Schule. / H.Fend. // Soziologie der Schule III. – Weinheim und Basel: 1. Beltz Verlag, 1977. – 284 S.
24. Harackiewicz J.M., Barron, K.E., Tauer, J.M., Carter, S.M. Short-term and long-term consequences of achievement goals: predicting interest and performance over time / J.M.Harackiewicz , K.E. Barron, J.M. Tauer, S.M.Carter // J. of Educ. Psychol. – 2000. – V. 92, № 2. – P. 316-330.
25. Lens W. Motivation and de-motivation in secondary education: student Characteristics/ W.Lens // Learn, and Instr. – 1991. – V. 1, № 2. – P. 145-159.
26. Moos R.H. Evaluating educational environments. Procedures, measures, findings and policy implications. / R.H. Moos// – Jossey – Bass Publishers, 1979. – P. 159-182.
27. Oliver H. Influence of motivational factors on performance/ H.Oliver // J. Instr Psychol. – 1995. – V. 22, № 1. – P. 45-49.

© Иванова Н.В., Минаева Е.В., Козубай Ю.В. 2015