

МОТИВАЦИОННАЯ ДЕТЕРМИНАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОММУНИКАЦИЙ

Е.А. Семенова

ГБОУ ВПО «Санкт-Петербургский институт культуры»

Аннотация. Дается обоснование актуальности проблемы мотивационной детерминации образовательных коммуникаций, представлен теоретический обзор основных подходов к понятию мотивации. Раскрываются особенности мотивационной детерминации образовательных коммуникаций современной студенческой молодежи.

Ключевые слова: мотивационная детерминация; учебно-профессиональная мотивация; образовательные коммуникации.

MOTIVATIONAL DETERMINATION OF EDUCATIONAL COMMUNICATIONS

E.A. Semenova

St. Petersburg Institute of Culture

Abstract. The substantiation of the relevance of the problem of motivational determination of educational communications, presents a theoretical review of the main approaches to the concept of motivation. The peculiarities of motivational determination educational communications today's college students.

Key words: motivational determination; educational and professional motivation; educational communication.

Проблема образовательных коммуникаций является одним из важных аспектов изучения становления личности в образовательном и культурном пространстве. Как справедливо подчеркивал В.Г. Асеев, «...до сих пор усилия человека были в основном устремлены на познание внешнего мира и лишь в слабой степени на самого себя. Между тем, успешность познания и преобразования внешнего мира непосредственно связана с самопознанием человека, его умением управлять собой, осознавать и осуществлять свои цели и ценности. Необходимо сосредоточить внимание на изучении человека как неповторимой индивидуальности, как субъекте собственной жизни и психической деятельности» [1, С.5-6]. В этой связи, актуальной является задача изучения мотивационной детерминации коммуникаций молодежи в образовательной среде учебного заведения.

В научной литературе достаточно часто используются термины «образовательная среда», «учебное пространство» и т.д. При этом разные ученые

по-разному трактуют используемые понятия, а именно: психологическая, социальная и информационная среда в рамках образовательных задач (Т.Г. Ивошина), объективная социальная реальность, представляющая собой совокупность материальных, политических, социально-психологических факторов (Т.Ф. Борисова), педагогически организованная система условий для удовлетворения комплекса потребностей личности (В.И. Панов) [13]. Л.С. Выготский указывал на важную роль социальной среды «...социальная среда является источником возникновения всех специфически человеческих свойств личности, постепенно приобретаемых ребенком, или источником социального развития ребенка, которое совершается в процессе реального взаимодействия идеальных и наличных форм» [3, с.127]. Ученые Г.С. Корытова и О.А. Черкасова подчеркивают, что успех профессионального образования во многом зависит от педагогического взаимодействия преподавателя с обучающимися [9], способности выстраивать образовательные коммуникации.

А.И. Шутенко под образовательными коммуникациями понимает «некую связанную совокупность способов, каналов, приемов, режимов и форматов передачи необходимой учебной и социокультурной информации, относящейся непосредственно к содержанию обучения и подчиненной дидактическим задачам» [16, с.8]. Автор считает, что развитие системы образовательных коммуникаций в вузе должно выстраиваться в соответствии с определенными педагогическими принципами (принцип доступности образовательных коммуникаций, принцип интерактивности образовательных коммуникаций и ряд других) [16]. А.С. Тургаев обращает внимание на тот факт, что «в современных условиях возрастает потребность в людях, способных творчески подходить к любым изменениям, эффективно и качественно решать возникающие проблемы» [15, с.7], обладающих коммуникативными компетенциями. Немаловажным условием эффективности образовательных коммуникаций является мотивационная детерминация взаимодействия.

Проблема мотивационной детерминации поведения и взаимодействия человека неоднократно освещалась в трудах зарубежных (Д. Аткинсон, Д. Маклелланд, А. Маслоу, Г. Мюррей, Х. Хекхаузен и др.) и отечественных ученых (В.Г. Асеев, А.Н. Леонтьев, В.Г. Леонтьев, В.С. Мерлин и др.). Мотивы толерантного поведения и межкультурной компетентности студентов изучали А.Д. Карнышев, О.А. Карнышева, Е.А. Иванова [7]. Л.В. Скорова рассматривала мотивацию как составляющую развития психологической культуры студентов [12]. Э.В. Галажинский и Т.Г. Бохан исследовали пространственно-временные параметры, ценностно-смысловые характеристики, профессиональные цели студенческой молодежи [5]. Г.В. Залевский и Н.В. Козлова анализировали специфику акмеонаправленной мотивации и обращают внимание, что «изучение акмеонаправленной мотивации дает возможность представить ее как психолого-акмеологическую закономерность личностно-профессионального становления студентов в условиях высшего профессионального образования» [6, с.89]. Именно мотивы обуславливают личностно-

профессиональное становление будущего специалиста и способствуют развитию коммуникативной компетентности.

Мотивационная сфера представляет собой сложное образование, которое непосредственно детерминирует человеческую деятельность. Как отмечал А.Н. Леонтьев, «в мотиве конкретизируются, «опредмечиваются» потребности» [10, с.72]. Осознание потребностей происходит посредством образов и ситуаций, в которых они удовлетворялись ранее, и представлениях о действиях по их удовлетворению. Управлять своими потребностями можно либо волевым путем, либо через управление образами своего воображения. Образы воображения, наиболее часто возникающие в нашем сознании, приобретают побудительную силу за счет предвосхищения определенных переживаний, то есть становятся мотивами. Каждый поступок регулируется несколькими мотивами, а присутствие множественной мотивации позволяет гибко регулировать поведение в зависимости от обстоятельств. Сочетание положительных эмоций с представлениями воображения, вырабатываемых действий приведет к желательности самих этих действий. Причем, чем теснее эта связь, тем скорее эти представления будут выступать в качестве собственных мотивов поведения. Сочетание воображаемого объекта с положительными переживаниями приводит к тому, что сам образ становится источником переживания. Более того, представления усиливают переживания, так как в воображении образ может быть более ярким, чем в действительности. Отсюда следует, что «образы выполняют мотивирующую функцию развития личности» [12, с.188]. И.М. Кыштымова выявила, что образы, транслирующие традиционные ценности, получают более позитивную семантическую оценку, а нарушение традиционных гендерных установок повышает оценку образов, что может быть следствием более динамичной трансформации такого рода ценностей [8].

Образ профессии, формирующийся у студента, служит мотивирующим фактором оценки себя, своих способностей, возможностей как будущего субъекта труда. Е.Л. Аршинская, Е.И. Жупиева [2] акцентируют внимание на мотивирующей роли эффективного взаимодействия субъектов образования, так как создание эмоционально заряженных образов является основой формирования положительной мотивации личности в случаях организации процессов воспитания, самовоспитания студентов в условиях вуза. Становление профессионала предполагает перестройку мотивационной сферы: одни побуждения приобретают большую значимость, другие – меньшую или уходят из личностной сферы человека. Смысловой элемент системы сознания осуществляет взаимодействие объекта с мотивационной сферой субъекта, определяет субъективную значимость признаков объекта. Сведения об объекте воспринимаются субъективно, в соответствии с потребностями человека и включаются в систему представлений с выделением одних качеств и игнорированием других [13]. Д.А. Леонтьев отмечает «...личностный смысл характеризует само содержание образа. Трансформации, вносимые в образ, так модифицируют его, чтобы его личностный смысл в максимальной степе-

ни соответствовал направленности актуальных смысловых установок» [11, с.12]. Мотивы детерминируют поступательное личностно-профессиональное становление субъекта. Активизация мотива создает определенную тенденцию действия – разворачивается мотивационный процесс, направленный на реализацию определенного мотивационного отношения [4]. В ходе реализации данного отношения человек превращает исходную ситуацию в желательную, проявляя активность. Мотивация личностно-профессионального становления предполагает определенную информационную обеспеченность, то есть в основе намерений молодого человека лежит определенное представление о профессии, о себе как будущем профессионале, о профессиональных коммуникациях. Следовательно, изучая мотивы и потребности личности можно выявить особенности образовательных коммуникаций субъекта на разных этапах профессионального обучения.

Исследование мотивационной детерминации образовательных коммуникаций проводилось на базе Санкт-Петербургского института культуры. В качестве респондентов выступили 200 студентов (160 девушек и 40 юношей) в возрасте от 17 до 29 лет. Диагностический комплекс состоял из следующих методик: «Опросник определения маскулинности и фемининности» С. Бэм, «Диагностика степени удовлетворения основных потребностей» В.В. Скворцовой, «Методика диагностики личности на мотивацию к успеху» Т. Элрса и др. Цель исследования: выявить особенности мотивационной детерминации образовательных коммуникаций студенческой молодежи.

Анализ полученных данных свидетельствует о том, что существуют гендерные различия в мотивационной детерминации образовательных коммуникаций студентов. Сравнительный анализ ведущих потребностей с учетом гендерной специфики выявил следующие различия: потребность в уважении со стороны преобладает у маскулинных респондентов, а менее всего представлена у фемининных юношей ($t = 4,964$ при $p \leq 0,001$). У андрогинных и фемининных студентов значимых различий по шкале «потребность в уважении со стороны» не выявлено. Потребность в безопасности и потребность в межличностных связях преобладают у фемининных юношей, данные по этим шкалам значительно выше, чем у маскулинных юношей ($t = 4,628$ при $p \leq 0,001$). Потребность в высоком материальном положении больше всего выражена у маскулинных девушек, а менее всего – у фемининных ($t = 6,480$ при $p \leq 0,01$). У андрогинных же студенток данная потребность выражена слабее, чем у маскулинных, но сильнее, чем у фемининных девушек ($t = 2,02$ при $p \leq 0,01$). Потребность в уважении со стороны также является доминирующей у маскулинных девушек, а менее значимой для фемининных студенток. Для фемининных студенток, напротив, более существенными являются потребности: в самореализации, межличностных связях и безопасности, а наименее существенными – потребности в уважении со стороны и материальном положении. Что касается андрогинных девушек, то у них потребность в самореализации выражена сильнее, чем у маскулинных девушек

($t = 1,862$ при $p \leq 0,01$), а наименее выраженной является потребность в безопасности.

Данные нашего исследования свидетельствуют, что у большинства маскулинных юношей мотивация достижения успеха достигает умеренно высокого уровня, а у большинства фемининных юношей данная мотивация находится на среднем уровне ($t = 2,177$ при $p \leq 0,05$). Низкий уровень мотивации избегания неудач наблюдается у 52% маскулинных юношей, у 40% – андрогинных и у 18% фемининных студентов. Мотивация достижения успеха у большинства маскулинных девушек находится на умеренно высоком уровне, а у фемининных – на среднем уровне ($t = 1,756$, при $p \leq 0,05$). Мотивы избегания неудач, напротив, выражены сильнее у фемининных девушек, по сравнению с маскулинными ($t = 3,629$ при $p \leq 0,001$). Мотивация избегания неудач не имеет значимых различий у маскулинных и андрогинных студенток. Мотивы избегания («Учусь, чтобы избежать осуждения и наказания за плохую учебу», «Чтобы не отставать от друзей», «Чтобы не отчислили из вуза») чаще упоминаются девушками, тогда как юноши чаще называют мотивы престижа («Учусь ради исполнения долга перед родителями», «Быть на хорошем счету у преподавателей»). По результатам исследования мотивации достижения успеха и избегания неудач можно сделать вывод, что у большинства студентов данный вид мотивации находится на среднем уровне, при этом, у девушек более выражены мотивы избегания неудач, а у юношей – мотивы достижения успеха. Студенты, обладающие высоким уровнем мотивации достижения успеха, проявляют настойчивость в стремлении к цели, решительны в неопределенных ситуациях, готовы принять на себя ответственность, демонстрируют упорство при столкновении с препятствиями, что обуславливает процесс личностно-профессионального развития будущего специалиста.

Как показали результаты опроса, учебно-познавательные мотивы оказались более выражены у девушек (74% респонденток ответили «Учусь, чтобы приобрести прочные знания», «Знания пригодятся в будущей жизни»), чем у юношей (52%). Для девушек характерными являются ответы: «Учусь, чтобы заводить знакомства и общаться с интересными людьми», «Потому что полученные знания позволят мне добиться всего необходимого», т.е. коммуникативные и социальные мотивы, которые также оказали более значимы для девушек (74%), чем для юношей (60%). Профессиональные мотивы также преобладают у девушек (70%), тогда как у юношей более выражена потребность в материальном положении (72%). Девушки чаще выбирали ответы: «Учусь, потому что мне нравится избранная профессия», «Хочу стать специалистом в данной области», «Хочу в полной мере использовать имеющиеся у меня способности к выбранной профессии», тогда как юноши отвечали «Учусь, чтобы дать ответы на проблемы развития общества, жизнедеятельности людей», «Чтобы заниматься творческой деятельностью». Ряд юношей отмечали, что обучение в вузе связано с «нежеланием идти в армию», «Легкостью поступления в данный вуз», «Престижно получить ди-

плом о высшем образовании», что свидетельствует о потребительской тенденции, преобладании внешней мотивации.

Потребность в самореализации достигла наиболее высоких показателей у фемининных юношей, по сравнению с маскулинными ($t = 6,708$ при $p \leq 0,001$). У андрогинных юношей (46%) потребность в самореализации выражена слабее, чем у фемининных юношей (69%) ($t = 2,955$ при $p \leq 0,01$). Потребность в высоком материальном положении больше всего выражена у маскулинных юношей, а менее всего – у фемининных студентов ($t = 9,712$ при $p \leq 0,001$). У андрогинных же юношей данная потребность выражена слабее, чем у маскулинных ($t = 2,716$ при $p \leq 0,05$), но сильнее, чем у фемининных юношей ($t = 5,322$ при $p \leq 0,001$). Потребность в безопасности выше у юношей (51%), чем у девушек (44%). Юноши чаще выбирали ответы: «Я хочу обеспечить себе будущее», «Упрочить свое положение», тогда как девушки отвечали «Я хочу избегать неприятностей». Напротив, потребность в межличностных связях («Я хочу иметь теплые отношения с людьми», «Иметь хороших собеседников») является более значимой для девушек (50%), чем у юношей (35%). Потребность в самореализации более выражена у девушек (60%), по сравнению с юношами. Студентки чаще предлагали ответы «Я хочу заниматься делом, требующим полной отдачи», «Развивать свои силы и способности» и подобные. Напротив, потребность в материальном положении является более значимой для юношей (72%), чем у девушек (43%). Юноши чаще выбирали ответы: «Я хочу обеспечить себе материальный комфорт», «Зарабатывать на жизнь».

Сравнительный анализ гендерных особенностей мотивации студентов показал, что для маскулинных юношей наиболее характерными являются мотивы престижа и профессиональные мотивы, а наименее значимыми – коммуникативные, учебно-познавательные и социальные мотивы. У фемининных же юношей, напротив, в большей степени выраженными оказались учебно-познавательные, социальные, коммуникативные мотивы, а наименее выраженными – мотивы престижа, профессиональные мотивы. Для андрогинных юношей наиболее значимыми являются профессиональные, социальные и коммуникативные мотивы, в меньшей степени представлены мотивы престижа и учебно-познавательные мотивы. Для маскулинных девушек наиболее характерными являются мотивы престижа, профессиональные мотивы, а наименее значимыми – коммуникативные, учебно-познавательные и социальные мотивы. У фемининных девушек в большей степени выраженными выступают коммуникативные, социальные, учебно-познавательные мотивы, а наименее выраженными – мотивы престижа и профессиональные мотивы. Для андрогинных девушек наиболее значимыми являются коммуникативные, социальные, учебно-познавательные и профессиональные мотивы.

Итак, результаты исследования свидетельствуют, что образовательные коммуникации проявляются как результат интеграции гендерной идентичности личности и преобладающих потребностно-мотивационных образований студенческой молодежи.

Литература

1. Асеев, В.Г. Основные задачи психологии на рубеже веков [Текст] / В.Г. Асеев // Актуальные проблемы современной психологии на рубеже столетий: Материалы науч.-прак. конф. Иркутск: Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 2001. С. 3 - 7.
2. Выготский, Л.С. Психология [Текст] / Л.С. Выготский. М.: Апрель-пресс: ЭКСМО-пресс, 2000. – 1006 с.
3. Аршинская, Е.Л. Взаимодействие и психопрофилактика в образовании [Текст] / Е.Л. Аршинская, Е.И. Жупиева, Е.А. Семенова // Альманах современной науки и образования: Сборник статей. Тамбов: Грамота, 2013. № 11 (78). – С. 155-157.
4. Вотякова, М.Н. Аксиологические репрезентации современной студенческой молодежи [Текст] / М.Н. Вотякова, Е.А. Семенова // Альманах современной науки и образования: Сборник статей. Тамбов: Грамота, 2013. № 2 (69). – С. 173-174.
5. Галажинский, Э.В. Пространственно-временные параметры самореализации молодежи коренных народов Сибири [Текст] / Э.В. Галажинский, Т.Г. Бохан // Сибирский психологический журнал. 2007. – № 25. – С. 172-179.
6. Залевский, Г.В. Мотивационные особенности личностно-профессионального становления студентов [Текст] / Г.В. Залевский, Н.В. Козлова // Сибирский психологический журнал. 2008. – № 27. – С. 89-95.
7. Карнышев, А.Д. Межкультурная компетентность и межэтническая толерантность студентов [Текст] / А.Д. Карнышев, О.А. Карнышева, Е.А. Иванова // Социология образования. 2013. № 6. С. 62-79.
8. Кыштымова, И.М. Семантика визуальных образов, транслирующих традиционные ценности (на примере оценки рекламы студенческой молодежи) [Текст] / И.М. Кыштымова // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. 2016. Т. – 15. – С. 3-14.
9. Корытова, Г. С. Анализ подходов к исследованию проблемы педагогического взаимодействия преподавателя с учащимися [Текст] / Г.С. Корытова, О.А. Черкасова // Вестник Воронежского института МВД России. 2011. – № 2. – С. 193-197.
10. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность: учебное пособие [Текст] / А.Н. Леонтьев. М.: Смысл, 2005. – 352 с.
11. Скорова, Л.В. Технологии работы психолога по развитию психологической культуры с учетом национально-психологических особенностей [Текст] / Л.В. Скорова // Сибирский психологический журнал. 2012. – № 46. – С. 169-173.
12. Семенова, Е.А. Профессиональное самосознание и психологические механизмы его становления [Текст] / Е.А. Семенова // Сибирский психологический журнал. 2007. – № 26. – С. 186-190.
13. Семенова, Е.А. Ретроспектива развития философско-психологических концепций самосознания [Текст] / Е.А. Семенова // Исто-

рические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2011. – № 3-1. – С.171-175.

14. Леонтьев, Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности [Текст] / Д.А. Леонтьев. М.: Смысл, 2003. – 487 с.

15. Тургаев, А.С. Предисловие [Текст] / А.С. Тургаев // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. 2013. – № 4 (17). – С.6-7.

16. Шутенко, А.И. Развитие образовательных коммуникаций в современном вузе [Текст] / А.И. Шутенко // Высшее образование в России. 2011. – № 7. – С.80-86.