

УДК 37.015.3

С.В. Истомина,
кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и педагогической психологии
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
istomina-sv@mail.ru
С.В. Троян,
студентка факультета коррекционной педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
c.troyan@mail.ru

Развитие мотивации учения у иностранцев юношеского возраста

В статье рассматривается проблема развития мотивации учения у иностранцев юношеского возраста. Представлено теоретическое обоснование актуальности данной проблематики, описана эффективность реализации программы по развитию мотивации учения у иностранцев юношеского возраста.

Мотивация, мотивы учения, программа развития мотивации учения иностранцев юношеского возраста

S.V. Istomina,
Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor at the Department of Psychology of Development and Pedagogical Psychology
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia
istomina-sv@mail.ru
S.V. Troyan,
Student of the Faculty of Correctional Pedagogy and Psychology
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia
c.troyan@mail.ru

Development of teaching motivation in young foreigners

The article deals with the problem of development of teaching motivation among young foreigners. The theoretical substantiation of the relevance of this problem, the effectiveness of the implementation programs for the development of motivation of teaching in young foreigners is described.

Keyword: *Motivation, explanation of exercises, the program of development of learning motivation of foreigners of adolescence*

На сегодняшний момент наблюдается большой наплыв иностранных студентов в российские вузы как свидетельство доступности, качества высшего образования, а также безопасности условий жизни иностранного гражданина в нашей стране. Очевидно, что процесс обучения иностранного студента протекает с рядом трудностей, поэтому основой для успешной учебной деятельности является их мотивация учения. При этом проблема формирования и развития мотивации учения у обучающихся, безусловно, на протяжении ряда десятилетий остается актуальной.

Мотивация как психическое явление трактуется по-разному: как совокупность факторов определяющих поведение [4]; как совокупность мотивов [6]; как побуждение, вызывающее активность организма и определяющее ее направленность [8]. В нашем исследовании мы опирались на определение Э.А. Уткина, который рассматривает мотивацию как «состояние личности, определяющее степень активности и

направленности действий человека в конкретной ситуации» [9, с. 799], то есть мотивация - это движущая сила человеческого поведения, в основе которой находится взаимосвязь потребностей, мотивов и целей человека. При этом потребности являются источником активности человека, причиной его целенаправленных действий; мотивы - это побуждения человека к действию, направленные на результат (цель); цель - это желаемый объект или его состояние, к обладанию которым стремится человек.

В силу своего разнообразия мотивы классифицируются по различным основаниям. По степени значимости выделяют мотивы широкого социального, группового и индивидуально-личностного плана; на основании их структуры: первичные и вторичные; полные и укороченные [2, с.512]. Л.С. Выготский разделяет мотивы по ведущему мотиватору на многозначные, которые содержат сразу несколько мотиваторов, и однозначные [3]. Если рассматривать именно мотивы учения, то здесь выделяют познавательные мотивы и социальные мотивы учения [5].

Таким образом, проблема структуры мотивации и классификации мотивов до сих пор неоднозначно рассматривается в психологии. Теории мотивации можно разделить на две категории: содержательные и процессуальные: первые основываются на идентификации тех внутренних побуждений, которые заставляют людей действовать определенным образом; вторые - основываются на том, как ведут себя люди, с учетом их восприятия и жизненного опыта. Важно понять, что хотя эти теории и различны, они не являются взаимоисключающими.

В нашем исследовании принимали участие испытуемые юношеского возраста; выбор возрастной категории обусловлен тем, что данный возраст открывает ступень индивидуализации, которая подразумевает выработку собственного мировоззрения, ценностных ориентаций и идеалов, гражданских качеств личности, определение своей самобытности и уникальности. При этом главными новообразованиями юношеского возраста являются саморефлексия, формирование жизненных планов, готовность к самоопределению, установка на сознательное построение собственной жизни. Начиная обучение в вузе, бывший школьник сталкивается с рядом изменений: резко снижается уровень внешнего контроля за деятельностью студента; изменяется структура самой учебной деятельности – мотивы учения дополняются и тесно переплетаются с профессиональными мотивами; происходит вхождение в новую социальную общность – «студенчество». У студентов младших курсов отношение к будущей профессии не носит еще выраженного характера. Лишь постепенно, с приобретением профессиональных знаний, студенты глубже осмысливают тонкости своей будущей специальности и свое Я в профессии [7]. Именно на этапе начала вузовского обучения важно изучить особенности мотивации учения обучающихся, а также помочь тем, у кого мотивы учения не сформированы.

Эмпирическое исследование проводилось на базе ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» г. Шадринска Курганской области, в нем приняли участие 60 иностранных студентов в возрасте 18 - 24 года. В исследовании мы использовали следующие методики: методика диагностики учебной мотивации студентов А.А. Реан, В.А. Якунина (модификация И.Ц. Бадмаевой), методика определения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной, опросник «Мотивация достижения успеха» А. Мехрабиана.

Данные констатирующего эксперимента свидетельствуют о том, что наиболее значимым мотивом для респондентов является мотив престижа, далее по убыванию: мотив избегание неудач, коммуникативный мотив, творческая самореализация, социальные мотивы, профессиональные мотивы. Наименее значим учебно-познавательный мотив. Следующая методика позволила выявить тип мотивов: 42% испытуемых выбрали мотив получения диплома, 33% испытуемых выбрали мотив овладения профессией и лишь 15% студентов отметили мотив приобретения знаний для будущей профессии. Опросник А. Мехрабиана показал, что 13% испытуемых

имеют высокий уровень мотивации достижения успеха, 20% - средний уровень мотивации достижения успеха, 67% - низкий уровень мотивации достижения успеха.

Таким образом, данные трех диагностических методик позволяют сделать вывод о том, что у студентов преобладает мотив избегания неудачи, характерный для людей, которые не верят в себя и свои силы, имеют нереалистичный уровень притязаний и неадекватную самооценку. К тому же большая часть респондентов ориентирована не на получение знаний в рамках вузовского обучения, а лишь на получение диплома. При этом учебно-познавательный мотив, который должен быть развит у обучающихся любых возрастов, в данной выборке студентов является абсолютно незначимым.

Полученные данные показали необходимость внедрения программы развития мотивации учения студентов вуза. Основная цель развивающей программы: развитие мотивации учения у иностранцев юношеского возраста. Задачи программы: развитие внутренней учебно-познавательной мотивации, целеполагания, осознание важности учения для собственной личности и будущей профессиональной деятельности, повышение положительного интереса студентов к учебному процессу.

В качестве основных принципов построения развивающей программы выступили: принцип единства диагностики и коррекции, учет индивидуальных особенностей личности, деятельностный принцип, принцип постепенности, принцип учета эмоциональной сложности материала. Критерии отбора в коррекционную группу: несформированность учебной мотивации, отсутствие интереса к учебной деятельности, несформированность мотивации достижения успеха, наличие неадекватной мотивации учения.

Психокоррекционные воздействия осуществляются на основе следующих механизмов: сообщение информации, обратная связь, интерперсональное влияние, конфронтация, групповая сплоченность, катарсис. В качестве условий реализации программы нами выделены следующие: наличие специально оборудованного помещения; активная работа всех членов группы; интенсивность коррекционных воздействий (занятия проводятся не реже 2-х раз в неделю); длительность воздействия. В качестве основных методов работы были использованы игротерапия, арттерапия, релаксация, психогимнастика, лекция, беседа.

В формирующем эксперименте приняло участие 16 студентов в возрасте от 18 до 21 года. Всего было проведено 20 занятий, длительность одного занятия по времени составляла 75-90 минут. Периодичность занятий – 2 раза в неделю. Все занятия имели общую гибкую структуру, наполняемую разным содержанием. Каждое занятие данной программы состоит из вводной, основной и заключительной части. Вводная часть предполагала создание комфортной атмосферы и эмоционально-благополучного фона в группе. Основная часть направлена на развитие мотивации учения, повышения познавательного интереса к учебной деятельности, сравнение собственных результатов с результатами деятельности других членов группы, получение обратной связи. Заключительная часть подразумевает снятие психоэмоционального напряжения, закрепление положительного эффекта занятия, подведение итогов.

Коррекционно-развивающая работа со студентами включала в себя три блока: установочный, основной и заключительный. Цель установочного блока заключалась в создании эмоционально – комфортной атмосферы для благоприятного знакомства участников между собой и установления доверительных отношений.

В основном блоке занятия были разделены на четыре цикла:

1) повышение уровня уверенности в себе и в своих силах. Задачами этого цикла были развитие уверенности в себе через ролевое проигрывание, преодоление боязни выступать перед аудиторией, анализ своих сильных и слабых сторон, преодоление психологических барьеров. Развитие уверенности в себе осуществлялось с помощью механизмов обратной связи, групповой сплоченности, катарсиса;

2) развитие умений ставить перед собой цели и достигать их. Механизмами, позволяющими достичь данной цели, являются сообщение информации, обратная связь, групповая сплоченность, катарсис и интерперсональное влияние. После завершения данного цикла занятий участники группы узнали про новые цели, которых они могут достигнуть, а также пути выхода из проблемной ситуации, выделение основных и второстепенных целей;

3) повышение положительного интереса студентов к учебной деятельности. Основными механизмами данного цикла были обратная связь и групповая сплоченность, катарсиса и конфронтации;

4) развитие мотивации учения. Задачами этого этапа были: осознание себя как студента, определение своего личного пространства, анализ причин возможных неудач посредством реализации механизмов обратной связи, катарсиса и конфронтации.

Целью заключительного блока было подведение итогов программы и проведение повторной диагностики. На этом этапе реализовывались следующие задачи: закрепление положительного эффекта умений и навыков поведения, характерных для мотивации учения, закрепление положительного отношения участников друг к другу, снятие психоэмоционального напряжения. Для реализации поставленных задач использовались групповая сплоченность, обратная связь, катарсис.

В ходе проведенного исследования был выявлен ряд закономерностей развития мотивации учения: неравномерность коррекционных воздействий на испытуемых; стадийность овладения механизмами коррекционного воздействия; синхронность в освоении основных навыков целеполагания, уверенности в себе, развитие мотивации учения, мотивации достижения успеха.

В ходе исследования выделился ряд факторов, затрудняющих успешное развитие мотивации учения студентов: отсутствие у испытуемых уверенности в себе и своих силах, навыков целеполагания и интереса к учебной деятельности, индивидуальные и возрастные особенности участников.

На этапе контрольного эксперимента выяснялась эффективность проведенной психокоррекционной работы с иностранными студентами. Для диагностики мотивации учения после развивающих воздействий использовались те же методики, что и на этапе констатирующего эксперимента.

Как показал контрольный срез, после развивающей работы в экспериментальной группе произошли более значительные сдвиги в изучаемых показателях нежели у студентов контрольной группы. Данные сопоставления результатов констатирующего и контрольного экспериментов представлены в таблице.

Таблица

Распределение испытуемых по результатам проведения констатирующего и контрольного эксперимента, в %

М етодики	Показатель диагностики	Эксперименталь ная группа		Контрольная группа	
		до	пос ле	до	пос ле
Методика 1	Коммуникативные мотивы	43	75	63	68
	Мотивы избегания	56	37	54	48
	Мотивы престижа	68	43	63	67
	Профессиональные мотивы	31	81	52	47
	Мотивы творческой самореализации	43	62	65	56
	Учебно- познавательные мотивы	37	87	61	56

М етодика	Социальные мотивы	56	75	63	65
	Приобретение знаний	37	81	47	45
	Овладение профессией	43	87	54	68
	Получение диплома	93	87	90	93
Методика 3	Высокий уровень мотивации достижения успеха	18	43	18	10
	Средний уровень мотивации достижения успеха	26	51	31	22
	Низкий уровень мотивации достижения успеха	56	6	51	68

Для изучения эффективности внедренной программы мы применили критерий углового преобразования Фишера f^* , сопоставив показатели мотивации учения студентов «до» и «после» формирующего эксперимента. Следует отметить, что в экспериментальной группе обнаружены статистически значимые сдвиги по всем показателям (эмпирические значения f^* варьируют от 2,67 до 6,006 при $p < 0,01$), в контрольной группе значимых изменений не произошло, кроме повышения значимости социального мотива (от 2,006 при $p < 0,05$).

Таким образом, после проведения программы развития мотивации учения у иностранцев юношеского возраста были видны значительные изменения, как в учебной деятельности, так и в личностном плане. По окончании работы выяснилось преобладание внутренней мотивации учения у иностранных студентов, это обуславливается тем, что при выборе профессиональной карьеры в будущем они в большей степени, ориентируемые на профессиональное социальное признание, уважение, самореализацию. Повысился уровень уверенности в себе, обучающиеся больше стали нацелены на мотивацию достижения успеха.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Выготский, Л.С. Мышление и речь : сборник / Л. С. Выготский. – Москва : АСТ, 2008. – 669 с.
2. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы : учеб. пособие / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 512 с.
3. Леонтьев, А.Н. Потребности, мотивы и эмоции / А.Н. Леонтьев // Психология эмоций / под ред. В. К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. – Москва : МГУ, 1999. – С. 162-171.
4. Мандель, Б.Р. Современная педагогическая психология / Б.Р. Мандель. – Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2015. – 828 с.
5. Маркова, Е.В. Мотивационно-волевые особенности личности как фактор успешности деятельности : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Е.В. Маркова. – Москва, 2001. – 263 с.
6. Мещеряков, Б.Г. Большой психологический словарь / Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – Москва : Олма-пресс, 2004. – 672 с.
7. Рахимов, Т.Р. Особенности организации обучения иностранных студентов в российском вузе и направление его развития / Т.Р. Рахимов // Язык и культура. – 2010. – № 4 (12). – С. 123-136.
8. Сагеева, Е.Р. Мотивационная готовность студентов к будущей профессиональной деятельности и проблемы ее изучения / Е.Р. Сагеева, О.А. Аникеенко // Казанский педагогический журнал. – 2011. – № 3. – С 78-83.
9. Словарь практического психолога / сост. С.Ю. Головин. – Минск : Харвест, 2001. – 799 с.

REFERENCES

1. Vygotskij L.S. Myshlenie i rech: sbornik [Thinking and speech]. Moscow: AST, 2008. 669 p.
2. Ilin E.P. Motivaciya i motivy: ucheb. posobie [Motivation and motives]. SaintPetersburg: Piter, 2002. 512 p.
3. Leontev A.N. Potrebnosti, motivy i emocii [Needs, motives and emotions]. In Vilyunasa V.K. (eds.). *Psihologiya emocij [Psychology of emotions]*. Moscow: Publ. MGU, 1999, pp. 162-171.
4. Mandel B.R. Sovremennaya pedagogicheskaya psihologiya [Modern pedagogical psychology]. Moscow; Berlin: Direkt-Media, 2015. 828 p.
5. Markova E.V. Motivacionno-volevye osobennosti lichnosti kak faktor uspeshnosti deyatel'nosti. Diss. kand. psihol. nauk [Motivational strong-willed personality characteristics as a factor in the success of the activity. Ph. D. (Psychology) diss.]. Moscow, 2001. 263 p.
6. Mescheryakov B.G., Zinchenko V.P. Bolshoj psihologicheskij slovar [Great psychological dictionary]. Moscow: Olma-press, 2004. 672 p.
7. Rahimov T.R. Osobennosti organizacii obucheniya inostrannyh studentov v rossijskom vuze i napravlenie ego razvitiya [Features of the organization of training of foreign students in the Russian university and the direction of its development]. *Yazyk i kultura [Language and Culture]*, 2010, no. 4 (12), pp. 123-136.
8. Sageeva E.R., Anikeenok O.A. Motivacionnaya gotovnost studentov k budushej professionalnoj deyatel'nosti i problemy ee izucheniya [Motivational readiness of students for future professional activity and problems of its study]. *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal [Kazan Pedagogical Journal]*, 2011, no. 3, pp. 78-83.
10. In Golovin S.YU. (comp.) Slovar prakticheskogo psihologa [Dictionary of practical psychologist]. Minsk: Harvest, 2001. 799 p.