



УДК 371.322.3

© А. В. Гончарова, 2010

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИДЕИ АКТИВИЗАЦИИ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Гончарова А. В. – преп. Хабаровского автодорожного техникума, тел. (4212) 76-09-53, e-mail: Anastasiya-ovodkova@yandex.ru

Для повышения учебно-познавательной активности студентов важно понимание структуры обучения как ведущей деятельности студентов с психологической точки зрения. Деятельность как активный процесс отвечает определенным потребностям и подчиняется сложной иерархии мотивов. Рассмотрение структурных элементов деятельности позволяет определить основные направления работы преподавателя по повышению активности студентов на занятиях.

Understanding of educational structure as a key activity of students in the view of psychology is important for increasing educational-cognitive activity of students. Activity as active process corresponds with fixed needs and submits to complex hierarchy of motives. Consideration of structure elements of activity allows indicating the guidelines for lecturer actions for increasing activity of students in the classes.

Ключевые слова: учебно-познавательная деятельность, обучение, активность личности, активность.

Познавательная деятельность является одной из ведущих форм деятельности студента, стимулирующей учебную на основе познавательного интереса. Поэтому активизация познавательной деятельности студентов является составной частью совершенствования методов обучения (преподавания и учения). Широкое понятие активности учащихся имеет философский, социальный, психологический и иные аспекты (Аристотель, Э. И. Монозон, И. Ф. Харламов и др.). Это понятие, рассматриваемое в психолого-педагогическом аспекте, связано с целями обучения. Организация активной учебной деятельности студентов через ее цели влияет на все остальные компоненты методической системы и их взаимосвязи.

Идея активизации обучения имеет большую историю. Еще в древние времена было известно, что умственная активность способствует лучшему запоминанию, более глубокому проникновению в суть предметов, процессов

и явлений. В основе стремления к побуждению интеллектуальной активности лежат определенные философские взгляды. Постановка проблемных вопросов собеседнику и его затруднения в поисках ответов на них были характерны для дискуссий Сократа, этот же прием был известен в школе Пифагора.

Одним из первых сторонников активного учения был знаменитый чешский ученый Я. А. Коменский. Его «Великая дидактика» содержит указания на необходимость «воспламенить в мальчике жажду знаний и пылкое усердие к учению», она направлена против словесно-догматического обучения, которое учит детей «мыслить чужим умом» [1].

Анализ понятий активности студента в процессе обучения предполагает изучение таких психолого-педагогических закономерностей, как формирование потребности к изучению, создание положительной эмоциональной атмосферы обучения, способствующей оптимальному напряжению умственных и физических сил учащихся.

Поскольку обучение – это совместная целенаправленная деятельность учителя и учащихся, в ходе которой осуществляется развитие личности, ее образование и воспитание [1], следует рассмотреть структуру деятельности как таковой.

Наиболее завершенная психологическая концепция (теория) деятельности принадлежит А. Н. Леонтьеву, который разрабатывал ее с середины 1940-х гг., дополняя и преобразовывая. Ему принадлежит множество различных толкований деятельности. Деятельность (обобщенное определение) – активный процесс, который отвечает определенной потребности, подчиняется мотиву и реализует самостоятельное отношение человека к миру. Это не всякая человеческая активность, понятие которой А. Н. Леонтьев отличал от деятельности, а только целеустремленная активность, существующая в психологических связях личности, потребностях, мотивах, целях и задачах. Отсюда и вытекает возможность выражения в деятельности самостоятельного отношения личности к миру.

Деятельность, по определению, трехчленная, т. е. существует, реализуется, проявляется одновременно в трех плоскостях: личность (субъект деятельности), объект (предмет деятельности) и внешний праксис (разные виды активных процессов) [2].

Если наглядно представить психологическую структуру деятельности (во всех ее связях и взаимозависимостях) в виде некоторой упрощенной плоскостной схемы, то она будет выглядеть так, как это изображено на рисунке 1.

Представленная схема разработана А. Н. Леонтьевым, который неоднократно подчеркивал, что данная структура не является морфологической. Она отображает функции, отношения, динамику своих составляющих. Схема моделирует «жизнь» деятельности, аспекты ее существования, но не анатомическое или механическое устройство [3].

Психологическая структура деятельности не обладает свойством аддитивности. Иными словами, сумма каких-либо простых составляющих не равна более сложному блоку системы, который реализуется за счет предыдущих,



но психологически содержит в себе нечто качественно иное, целостное. Например, сумма мотивов психологически не равна потребности, в которой она себя находит, за счет которой реализуется. За потребностью остается субъективное состояние, которого психологически нет в сумме мотивов.

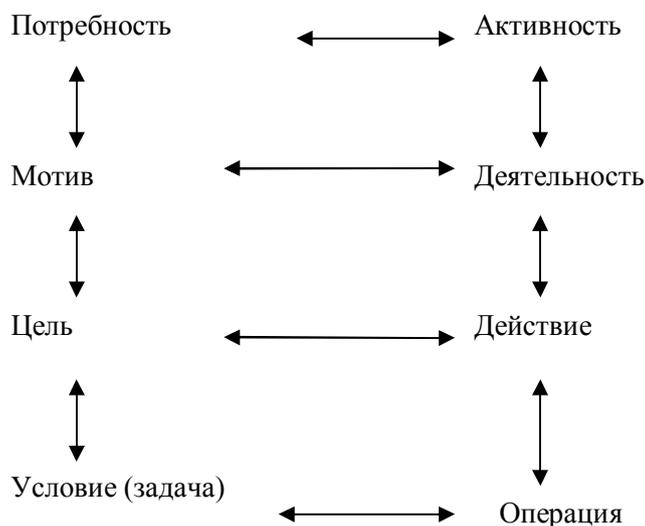


Рис. 1. Психологическая структура деятельности

Итак, наличие у человека потребности приводит к активности. Это общее, недостаточно дифференцированное возбуждение, активизация ориентировки на поиск предмета актуализированной потребности. Это некая психологическая подготовленность, предрасположенность к возможной деятельности. Наличие активности влияет и на существующую потребность, видоизменяя ее качественно и количественно, причем и последующая деятельность может быть в разной степени активной.

Далее происходит психологическое событие, при котором потребность находит свой конкретный предмет или мотив. Поисковая активность психологически преобразуется в конкретную, отдельную деятельность, которая может привести к удовлетворению исходной потребности. В действительности потребность находит себя не в одном предмете, а в нескольких. Деятельность является на практике многомотивированной, комплексной. Она как бы отталкивается от реального (объекта) и от идеального, желаемого (цель, достижение результата). А. Н. Леонтьев полагал, что включение смысла в напряженную структуру деятельности создает значимость, которая увеличивает напряженность и определяет затраты энергии индивида.

При активизации определенной потребности студент настраивается на какие-то новые условия бытия, проявляет интерес. Это не обязательно происходит внешне. Субъективно это может быть выражено как обыкновенная «внутренняя усталость», неудовлетворенность. Активизируется соответствующая ориентировка, поиск возможных «выходов» из возникшего психологического дискомфорта, инициируется *работа* сознания. Далее происходит «акт опредмечивания потребности». Предмет потребности – материальный или идеальный, чувственно воспринимаемый или данный только в представлении, в мысленном плане, называют мотивом деятельности. Потребность психологически преобразуется в реально действующий мотив. В результате студент создает и реализует специальную деятельность. Заработавший мотив требует своей реализации, целеполагания, выражения в целях, в их событийно обусловленной последовательности.

Цель деятельности – важнейший компонент ее сложной структуры. В педагогическом процессе она обычно задается извне и соответствует общественно необходимым требованиям. Объективно ценный смысл деятельности столь же необходим, как и оперирование, предметным содержанием. Цель – это всегда осознанное представление о результате будущего действия, принятие личностью смысла действия (предстоящего и осуществляемого). Если цель деятельности не имеет смысла для личности студента, если ее общественная необходимость неосознанна, то и деятельность студента может быть нейтральной для его развития. Поэтому в ее организации совершенно необходим перевод, трансформация поставленных целей в побуждения самой личности, в ее внутренние устремления и в мотивы, которые и побуждают деятельность, и умножают ценность ее для развития. По мнению Г. И. Щукиной, именно этот первоначальный компонент часто решает успех конечных результатов деятельности.

Предметные действия, которые предвосхищаются частными задачами, – не менее значимый компонент деятельности. Действие – это составляющая деятельности, подчиненная цели. Осознанная цель есть предмет действия, направленного на достижение цели. Но побуждается действие не целью, а мотивом общей деятельности. Цель не несет в себе функции побуждения. Она только «подчиняет» и исполняет действие, т. е. направляет его, ведет к результату.

Динамические отношения мотива и цели являются психологически очень важными – они структурируют сознание и деятельность. Одинаковое действие может входить и в состав различных деятельностей, а одна и та же цель отвечает разным мотивам. Мотив придает цели личностную стоимость, смысл, поэтому сумма целей психологически не равна мотиву, а сумма действий также не дает целостной деятельности. Один и тот же мотив может выразиться в разных целях, отчего изменяется и действия, и деятельность, и личность.

Совмещение, совпадение мотива и цели возможно лишь «вторично», как некий этап в динамике деятельности, мотивации личности, как психологиче-



ское «событие». Это, в частности, известный феномен сдвига мотива на цель, когда ранее существовавшая цель приобретает функцию самостоятельного побуждения. Это смена психологического статуса цели, рождение, формирование в деятельности нового мотива, связанного с ходом развития самой деятельности, включенным в ее структуру и изменяющим ее.

В «жизни» деятельности наблюдается и обратный феномен – смещение, сдвиг цели на мотив. Возможно исчезновение, изжитие мотива и превращение, психологическое «уменьшение» его в категорию цели. Мотив может «исчерпать» себя, потерять личностную значимость, поэтому прекратится соответствующая деятельность, изменятся потребности, переменится поведение человека.

Таким образом, можно считать, что мотивы играют определяющую роль в мотивационной сфере и в деятельности человека. Наряду с этим установлена корреляция некоторых черт личности с определенными характеристиками процессов учебной деятельности, роль личностных факторов в избирательных оценках и отборе прошлого опыта, роль различного рода позиций личности как факторов, способствующих раскрытию возможностей человека в учебной деятельности, и, наконец, роль и место познавательного интереса в мотивационной сфере учения.

Совпадение мотива и цели происходит также и в случае осознания личностью мотива, который ранее был неосознанным. А. Н. Леонтьев называл подобный процесс рождением мотива-цели, когда автоматически выполняемая работа переходит в ранг осознаваемой, мотивирующей ценности, приобретает надежный личностный смысл. Это новая ступень самоуправления деятельностью и поведением, а также расширение пространства осознаваемого мира.

Обратимся к последней строке схемы структуры деятельности (рис. 1). Задача – это конкретные условия, в которых дана цель и которые диктуют способ выполнения действия, называемый операцией.

Между целью и задачей, действием и операцией существуют определенные отношения, возможны взаимопереходы. Схема (рис. 1) иллюстрирует динамическое существование, саму «жизнь» деятельности, ее психологическое единство с сознанием и личностью. Мотив возникает и осознается студентом не от правильных слов и нравоучений, а в результате собственной деятельности личности. Мотив, в свою очередь, порождает новую деятельность, видоизменяя прежние. Все они сосуществуют в целостной личности, рождаются и исчезают, развиваются либо деградируют.

Таким образом, первозадача педагога – развитие мотивов, в силу которых студент стремится приобрести знания, умения и навыки. Для того, чтобы быть успешной, т. е. приводить к научению при минимальных затратах усилий и средств со стороны обучающегося и обучаемого, учебная деятельность должна соответствовать основному требованию – быть разносторонне мотивированным процессом (побуждать преподавателя как можно лучше обучать, а студента как можно старательнее учиться). Разносторонность мо-

тивации обучения предполагает наличие многих различных мотивов, в силу которых участники процесса обучения берут на себя обязательства по овладению комплексом знаний, умений и навыков. Научная классификация мотивов учения полностью еще не сложилась, однако практически принято различать их следующие группы: социальные мотивы, познавательные мотивы, моральные мотивы, мотивы общения, мотивы самовоспитания [4].

Социальные мотивы – широкие, отдаленные, перспективные. Словесные обозначения их у школьников появляются рано, уже в начальных классах («хочу быть образованным»). Однако смыслообразующая их роль в учении получает реальное воплощение лишь в старших классах, когда юноши строят жизненные планы, проникает в самосознание, стремится к самопониманию.

Познавательные мотивы составляют другую группу мотивации учения. Она выражает прямое отношение к познанию – предмету учения. Наиболее значимыми мотивами в ней являются познавательные интересы и потребности. Познавательные интересы лежат у основания активности, самостоятельности школьника в учении, они формируют и ревностное отношение к школе в целом.

Моральные мотивы – иная и очень важная группа. В них выражены существенные стороны формирования личности – ее нравственные отношения прежде всего к людям, к деятельности, к своему месту в обществе и в коллективе.

Мотивы общения – еще одна группа, которая реально побуждает школьников к учению, лежит в основе и благополучного отношения к школе в целом [5].

Мотивы самовоспитания – важная группа мотивов учения, особенно у старшеклассников. Они позволяют постоянно следить за своим продвижением, обогащением в сфере развития личности [4].

Глубина мотивированности оценивается по вовлеченности в учебный процесс самых значимых жизненных мотивов студента, составляющих основу его личности. Мотивированность учения – это психологическая характеристика интереса студента к усвоению знаний и навыков, к собственному развитию. Одним из наиболее важных мотивационных условий учения является наличие у студента мотива самосовершенствования, который не может быть удовлетворен без приобретения нужных способностей. Мотивация учения может быть ситуационной и личностной. В первом случае в качестве побудителей к учению выступают мотивы, связанные с необходимостью продемонстрировать определенные знания, умения и навыки в какой-либо конкретной ситуации, например, при сдаче экзамена. Такую мотивацию учения, как, впрочем, и обучение, называют внешней, поскольку она не затрагивает глубинных основ личности студента, не рассчитана на самосовершенствование.

Другой вид мотивации – внутренняя, личностная. Она связана с потребностью самосовершенствования студента, с реализацией его духовных целей,



ценностей и идеалов, непосредственно направлена на развитие его личности, способностей, на моральный и интеллектуальный рост.

Кроме того, мотивацию учения можно определить как релевантную и иррелевантную, т. е. как имеющую или не имеющую прямого отношения к приобретаемым студентом знаниям, умениям и навыкам. Релевантной учению как специфическому виду деятельности будет такая мотивация, которая связана с наличием у студента непосредственного интереса к самим приобретаемым знаниям, умениям, навыкам. Иррелевантной называется мотивация, основанная на иных побуждениях, вынуждающих человека приобретать соответствующие знания, умения и навыки.

Учебный процесс необходимо строить таким образом, чтобы релевантная учению мотивация студента была как можно более глубокой и разносторонней.

В результате возникает определенное соподчинение мотивов, благодаря которому студенты научаются действовать, исходя из нравственно более высоких, значимых мотивов, подчиняя им свои действия и сопротивляясь сиюминутным желаниям, противоречащим основным мотивам учения. Таким образом, мотивы постепенно преобразуются в более сложную структуру с централизованной сознательно-волевой системой управления поведением.

В то же время, мотивы можно формировать и актуализировать в ходе обучения, поскольку:

- Мотив – это «операционализируемая» потребность, а потребности могут развиваться не только путем создания новых объектов (например, путем предъявления все более интересной информации), но также и через обучение действиям;

- Условия, в которых осуществляется учебная деятельность, сами могут являться мотивообразующими факторами. Этот вывод согласуется с мнением П. Я. Гальперина, который даже ввел понятие «операционная сторона активности обучаемых» и «мотивационная сторона их активности». Он особо выделил в качестве компонентов мотивационной активности мотивы учения, которые разделил на три класса: внешние (поощрения и наказания); соревновательные (успех в сравнении с другими или с самим собой); внутренние (благодаря которым учение становится деятельностью в полном смысле этого слова).

Завершается деятельность результатом – показателем развития знаний, умений личности не только для окружающих, но и для нее самой, что, пожалуй, для нее более значимо. В результате материализованы цели, предметные действия, операции, способности и возможности личности. С результатом сопряжена оценка и самооценка личности, ее статус в коллективе.

Таким образом, главная социальная задача современного обучения – не только дать широкое образование, но и расположить личность подрастающего человека к самостоятельному приобретению знаний, к постоянному стремлению углубляться в область познания, формировать стойкие познава-



тельные мотивы учения, основным из которых является познавательный интерес.

Библиографические ссылки

1. *Педагогический энциклопедический словарь* / Гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с.
2. *Психология* / Под ред. Б. А. Сосновского. – М.: Юрайт-Издат, 2005. – 660 с.
3. *Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность.* – М.: Просвещение, 1975. – 214 с.
4. *Щукина Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе.* – М.: Просвещение, 1979. – 160 с.
5. *Немов Р. С. Психология.* В 3 кн. – 4-е изд. – М., 2001. – Кн. 2: Психология образования. – 608 с.