

Библиографические ссылки

1. Ле Гофф Ж. Интеллектуалы в Средние века. СПб.: СПбГУ, 2003. 154 с.

Особенности мотивации студентов к обучению в условиях цифровизации образования

Е. И. Цюхай

*Белорусский государственный университет,
факультет философии и социальных наук,
кафедра социальной и организационной психологии
catic@yandex.ru*

Аннотация. Анализируется связь учебной деятельности студентов с их реальными потребностями с использованием положений теории деятельностной мотивации А. Н. Леонтьева и теории самодетерминации Э. Деси и Р. Райана. Предлагаются рекомендации, которые могут быть использованы преподавателями для повышения учебной мотивации студентов.

Ключевые слова: внешняя контролируемая мотивация; ориентировка; потребность в автономии; студенты.

*«Как важно выбрать в жизни
правильные ориентиры!»*

П. Я. Гальперин

Эффективное обучение студентов в высших учебных заведениях подразумевает наличие определенного уровня интереса и активности самих студентов. Анализируя особенности протекания учебной деятельности, обязательно учитывать побуждающие и регулирующие ее выполнение мотивы. Хотя не все они имеют одинаковую побудительную силу.

Понимание мотива различными исследователями (А. Н. Леонтьевым, Л. И. Божович, А. К. Марковой, Х. Хекхаузен, Э. Деси, Р. Райаном, Т. О. Гордеевой и др.) неоднозначно. Часть авторов обращает особое внимание на связь деятельности с потребностями субъекта, другие – на природу самой мотивации (личностную или социальную), третьи – на содержание самой деятельности. Но большинство из них подчеркивает важность позитивного *отношения к выполняемой деятельности*. Причем разнообразные типологии хотя и усложняют понимание сути мотивации, но принципиально не противоречат друг другу.

Согласно деятельностной теории мотивации А. Н. Леонтьева, не все мотивы придают деятельности личностный смысл. Так, мотивы-стимулы не производят смыслообразования [Цит. по: 1], то есть процесс включения выполняемой деятельности и ее результатов в контекст жизненных отношений искажается. Например, мотив получить высшее образование не всегда подкреплен интересом к получению знаний. Учебная деятельность

студентов может быть продиктована потребностью стать обладателем определенного статуса в общественных отношениях [2]. Тогда как для успешного обучения важно наличие у студентов смыслообразующих мотивов, идущих от самой деятельности (стремление достигнуть высокого уровня профессионализма).

Порожденные социальным контекстом мотивы побуждают деятельность, к которой студенты не выработали собственного непосредственного отношения [2]. Как результат, у некоторых студентов можно наблюдать неопределенное отношение к учебе на фоне заинтересованности в сохранении студенческого статуса. Доминирование широких социальных мотивов в иерархии, которые со временем способны трансформироваться как во внутренние, так и в социально-познавательные мотивы – это получение знаний о способах псевдоучебной деятельности, ее имитации с целью удержания имеющегося статуса.

Мотив образуется в результате «опредмечивания потребности». Для подобного «опредмечивания» требуется понять, в чем именно нуждается человек, – определить потребность. А далее «до встречи с предметом потребность порождает только ненаправленную поисковую активность» [3]. В современном цифровом обществе и в интенсивном потоке информации порой *неопределенность* в понимании собственных *потребностей* старшеклассником не отменяет протекание у них поисковой деятельности. Внутренний дискомфорт из-за отсутствия определенности относительно собственных желаний и потребностей усугубляется давлением со стороны окружающих (родителей, педагогов и т. д.) и напряжением от продолжающегося поиска / выбора будущей профессии, в которой бы учащийся старших классов школы мог реализовать собственный потенциал. Желая снизить психологическое напряжение, принимается решение о продолжении обучения и поступлении в учебное заведение.

При этом получение статуса студента *не приводит к формированию внутренней определенности* в отношении к учебной деятельности, то есть не все студенты четко осознают «Зачем они поступили в учебное заведение?», «Ради чего они это сделали или делают?» «Нравится ли им обучаться в выбранном направлении?», «Каким образом в перспективе они смогут использовать полученные знания и умения?» и др. Хотя подобная рефлексия, направленная на переосмысление содержания деятельности, вполне способна стимулировать интерес к познанию. Тем самым решается задача на смысл (осознание мотивов, придающих смысл действиям).

Успешность исполнительской части, то есть самой учебной деятельности, зависит от того, как построена ориентировочная часть, согласно П. Я. Гальперину, необходима ориентировка в происходящем [4]. Она реализуется на основе образов, воспринимаемых во взаимоотношениях между собой и с субъектом. В условиях цифровой цивилизации возрастает риск дезориентации в постоянно изменяющемся мире [5; 6], потому как поступающую нескончаемым потоком

информацию, в том числе и о содержании обучения, нужно не просто воспринять, а еще понять и осмыслить в ограниченное время. Отсюда нечеткость образов, а следовательно, неопределенность потребностей. Для движения к ясно представляемой цели студенту необходимо *помочь сориентироваться* в его отношении к учебной деятельности [7], задаваемой извне, регулируемой и контролируемой ближайшим окружением.

В теории самодетерминации Э. Деси и Р. Райан подробно описывают подобную внешнюю контролируемую мотивацию (наряду с внутренней и внешней автономной) [8]. Студенты воспринимают *учение как* давление и *долженствование*, без истинного внутреннего желания и интереса; у них отсутствуют ощущения значимости и осмысленности выполняемой деятельности, собственной автономии и компетентности [9]. Следствием контролируемой мотивации деятельности студентов оказываются: ее малая продуктивность, предпочтение более простых заданий, недостаточно активная работа мышления, использование псевдоадаптивных поведенческих стратегий (списывание, плагиат, обращение к искусственному интеллекту и т. д.).

Таким образом, для уменьшения негативных последствий внешне контролируемой мотивации деятельности следует удовлетворить потребности студентов в автономии и принятии, предлагая последним *самостоятельно выбирать задания* оптимального для них уровня сложности; объясняя смысл требований и обеспечивая *информативную обратную связь*, модифицируя тем самым их отношение к учебной деятельности; *поощряя достижения*, поддерживая тем самым у них ощущение компетентности в учебной деятельности. Восприятие студентами преподавателей как поддерживающих их автономию (а не контролирующих) в перспективе ведет к усилению внутренней мотивации и повышению психологического благополучия студенческой молодежи.

Библиографические ссылки

1. Леонтьев Д. А. Понятие мотива у А. Н. Леонтьева и проблема качества мотивации // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2016. № 2. С. 3–18.
2. Божович Л. И. О мотивации учения // Вестник практической психологии образования. 2012. № 4 (33). С. 65–67.
3. Леонтьев Д. А. Жизненный мир человека и проблема потребностей // Психологический журнал. 1992. Т. 13. № 2. С. 107–117.
4. Гальперин П. Я. Психология как объективная наука. Москва: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2003.
5. Черниговская Т. В. XXI век как испытание человеческой цивилизации // Доклад на 15-м Санкт-Петербургском саммите психологов, 6–9 июня 2021 г. Режим доступа: <https://psy.su/feed/9496/>.
6. Черниговская Т. В. Чеширская улыбка кота Шрёдингера: язык и сознание. Москва: Языки славянской культуры, 2013. 448 с.

7. Степанова М. А. Учение П. Я. Гальперина об ориентировке и методы психологического исследования // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2021. № 1. С. 289–311.

8. Линч М. Базовые потребности и субъективное благополучие с точки зрения теории самодетерминации // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2004. Т. 1. № 3. С. 137–142.

9. Гордеева Т. О. Базовые типы мотивации деятельности: потребностная модель // Вестник Московского университета. Серия 14 Психология. 2014. № 3. С. 63–78.

Проблемы и перспективы гендерного образования в современном Китае

Чжао Ли Цзяфэн

*Белорусский государственный университет
факультет философии и социальных наук,
кафедра социологии
zhaolijiafeng@gmail.com*

Научный руководитель – доцент Е. В. Лебедева

Аннотация. Рассматривается проблема снижения рождаемости в современном китайском обществе с позиции гендерного образования. Перечисляются специфические проблемы гендерного образования в современном Китае: недостаточное количество курсов по гендерному образованию и нехватка преподавателей, специализирующихся на гендерных вопросах. В завершении статьи отмечается, что развитие гендерного образования в Китае имеет большое значение для повышения рождаемости среди женщин.

Ключевые слова: демография; современный Китай; гендерное образование; снижение рождаемости; демографический кризис.

Современное китайское общество сталкивается с серьезной проблемой снижения рождаемости. С точки зрения гендерной социологии причина этого кроется в отсутствии определённости в понимании гендерных ролей. В частности, китайские женщины часто сталкиваются с трудностями при трудоустройстве после беременности и родов. Компании неохотно принимают на работу женщин, учитывая их материнство, опасаясь, что женщины не смогут найти баланс между семьей и рабочим местом. Поэтому, чтобы получить финансовый доход и добиться долгосрочного и эффективного развития на рабочем месте, некоторые женщины предпочитают отложить вступление в брак и деторождение или даже предпочитают оставаться незамужними и бездетными всю свою жизнь. В статье утверждается, что для формирования равенства между мужчинами и женщинами в китайском обществе необходимо развивать гендерное образование как неотъемлемую часть национальной системы образования.

Гендерное образование в современном китайском обществе характеризуется достаточно низким качеством. За исключением нескольких женских колледжей в Китае, в учебных планах большинства