

В.В.Агеев, профессор Казахской Академии
труда и социальных отношений,
кандидат психологических наук

УЧЕБНАЯ МОТИВАЦИЯ КАК СРЕДСТВО УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Проблемы образования настолько банальны и общеизвестны, что даже не требуют специального обоснования. Наряду с этим, так же общеизвестно, что эти проблемы до сих пор никак не решены. Более того, мало кто отдает себе отчет в том, в каком направлении следует искать решения этих проблем. Не помогают ни педагогические инновации, ни новейшие психологические концепции и технологии.

Перестроечные надежды, когда в конце 80-х годов прошлого века имел место всплеск творческой педагогической мысли, не оправдались, а вместо этого мы, в лучшем случае, остались на месте, а в худшем – откатились даже дальше исходного пункта перестройки.

Представляется, что мы не можем решить проблему потому, что просто не понимаем её. Точнее, не понимаем главного, что следует решать в первую очередь. Где именно то «золотое звено», за которое мы смогли бы «вытащить» всю цепь образовательной системы?

У образовательных проблем очень много аспектов, каждый из которых представляется важным. Но среди различных психологических аспектов образовательных проблем одним из главных, на наш взгляд, является учебная мотивация. Если учебную мотивацию применить в качестве критерия оценки качества современного образовательного процесса, то придётся сделать два неутешительных вывода. Во-первых, качество современного образования никуда не годится, и, во-вторых, современный образовательный процесс представляет собой неуправляемый процесс с точки зрения воспитания учебной мотивации. Несмотря на кажущуюся «жесткость» и маловариативность, является примером в высшей степени процесса неуправляемого и стихийного.

Основанием для такого утверждения являются выводы психологов, анализировавших и исследовавших реалии процесса обучения. « ... Наиболее острые проблемы в области обучения и воспитания, связанные с очевидной демотивированностью основной массы учащихся и, следовательно, с нарастающим снижением стандартов и базовых показателей обученности и воспитанности выпускников всех учебных заведений, является поистине интернациональными проблемами. ... они глубоко волнуют педагогов и психологов во многих странах мира ... » [1,с.189]; « ... Когда речь заходит о демотивированности школьников (а этот факт, увы, наблюдается повсеместно), обычно имеют в виду снижение интереса к учёбе, т.е. снижение её внутренней мотивации. Данный негативный процесс начинается у многих школьни-

ков, как правило, с переходом из начальной в среднюю школу и особенно усиливается в подростковом возрасте. Многочисленные исследования и опросы подростков показывают, что они крайне редко считают, что школьные занятия сами по себе доставляют им какое-либо внутреннее удовлетворение. Неудивительно, что параллельно с этим процессом падает успеваемость учащихся, ухудшается усвоение ими учебных предметов и соответствующих знаний, умений и навыков, падает эффективность обучения в целом. Совокупность всех этих негативных процессов получила в психологии название «внутреннего отхода от школы». Многочисленность отрицательных эффектов такого «отхода» общеизвестна ... » [1,с.167].

Проблема учебной мотивации является, по-видимому, центральной, обуславливающей все остальные предметные и психологические проблемы в образовании. Управление качеством образования может быть, прежде всего с психологической точки зрения, понято как управление учебной мотивацией. Это означает, что в первую очередь необходимо добиться изменения главной тенденции традиционного, построенного на идее присвоения учебного процесса. Как известно, эта тенденция заключается в неуклонном и быстром падении учебной мотивации на протяжении всех лет обучения. Причем, это характерно для всех видов, уровней и форм образования.

С чем может быть связана такая тенденция? На этот вопрос в настоящее время окончательного ответа нет. Но сама фундаментальность и интернациональность проблемы учебной мотивации вынуждает задуматься о том, не в главных ли методологических положениях образования находится основание его современного проблемного состояния? Если это так, то для решения проблемы нам следует проектировать образование нового типа.

Чтобы убедиться в обоснованности подобных опасений, следует обратиться к философско-психологическому анализу современного образовательного процесса. Как известно, образование трактуется, как правило, как социальный институт, обеспечивающий преемственность поколений за счёт трансляции социально-культурных норм прежних поколений - новым. Образовательный процесс (учебно-воспитательный процесс; процесс обучения и т.п.), при этом, представляет собой последовательность учебных ситуаций, сущность которых заключается в присвоении новым индивидуальным человеком прошлых социально-культурных норм поведения и делании этих норм своими, индивидуальными.

Такая (или подобная) схема образовывания из индивида социальной личности подразумевается всегда, когда заходит разговор об образовании. Это происходит независимо от теоретических особенностей той или концепции образования. Схема присваивающего образования характерна как для крайних бихевиористических концепций «инжиниринга» человека (аналогичных оперантному научению Б.Ф.Скиннера), так и для ярко выраженных культурно-ориентированных концепций (например, американская гуманистическая психология или советская культурно-историческая психология).

Если обратиться к анализу некоей базовой образовательной единицы в смысле исходной единицы образовательного процесса, то мы обнаружим, что, фактически, сам факт образовывания (или факт образования) происходит в совершенно определённых ситуациях. Эти базовые ситуации характерны тем, что в них внутренние изменения учащегося происходят в результате сделанных им приобретений извне. Но если рассматривать образовательный процесс как процесс изменения человеческих возможностей, тогда можно сказать, что в условиях классического (присваивающего) образования эти новые возможности каждый индивид находит вне себя, существующие, с его точки зрения, как бы «естественным» образом. Эффективность образовательного процесса, при этом, будет определяться тем, насколько успешно учащийся может присвоить присвоенные извне новые возможности, сделать их своими и практически осуществлять в своей индивидуальной деятельности.

Такая схема трансляции социальных или социально-культурных образцов поведения (мышления, сознания и пр.) характерна сегодня для всех образовательных систем мира. Отличаются они только степенью «жёсткости» организации учебного процесса, доминированием внешнего или внутреннего контроля и возможностью самостоятельного выбора. В самом же главном, а именно, в психических механизмах образования, различий нет. При этом, в качестве общего для всех образовательных систем базовым процессом образования является присвоение, а в качестве психического механизма, обеспечивающего присвоение, выступает подражание.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в современном человеческом обществе доминируют системы образования адаптивного типа в том смысле, что образовательный процесс рассматривается как процесс адаптации учащегося к его новым возможностям. В любом случае, современное образование построено таким образом, что учащийся в процессе обучения (образования) осваиваемые им новые возможности сам не создаёт, а присваивает уже созданные до него и независимо от него.

Как известно, в результате такого образования формируется человек, способный осуществлять имеющиеся у него возможности, но не способный их самостоятельно создавать.

Таким образом, сущностью современных систем образования является отношение присвоения образовывающегося индивида к социальным возможностям. С психологической точки зрения это означает, что социум полностью контролирует и определяет индивидуального человека, в том числе, и его мотивационную сферу. Это значит, что ведущей в процессах образования является внешняя мотивация, выступающая в качестве средства социального принуждения. На долю индивидуального человека выпадает лишь практическое осуществление возможностей, которыми снабдил его социум, поставив, фактически, в безвыходную ситуацию отсутствия внутренне мотивированного выбора. Поэтому в условиях классического присваивающего образования индивидуальный человек в своих возможностях, в своей мотивационной

сфере индивид не свободен, зависим и полностью детерминирован прошлым социальным опытом.

Если теперь обратиться к анализу сущности человека и вспомнить о том, что многие философы определяли главной человеческой ценностью свободу, то можно сделать предварительный вывод о том, в чём, собственно, состоит причина проблемной ситуации в образовании. А именно, главная проблема состоит в подавлении социумом свободы индивидуального человека. Навязывая индивиду отчуждённые от него возможности как социальные продукты, социум, тем самым, отнимает у человека право на производство собственных возможностей. Но свободен тот, кто создаёт собственные возможности сам. Кто свободен не только в выборе, но и в созидании собственных возможностях.

С психологической точки зрения, человек представляет собой особое опосредованное своими возможностями существо, которое само строит свое поведение, стрит свои практические действиями. От животного человека отличает наличие намерения. Преднамеренность, как отличительная черта человеческого существования, предполагает наличие сознания как способа воспроизводства собственных возможностей, и воли как способа производства действительности поведения с помощью возможностей как психологических средств. Это значит, что человек представляет собой существо, свободно порождающее детерминанты своей практической деятельности и свободно полагающее эти возможности в реальность предметного мира через свою практическую деятельность.

Ограничение человека присвоением возможностей приводит к его психологической деформации, к превращению его в существо, адаптивное существование которого неприемлемо для внутренне свободного человека. Поэтому образование, построенное на присвоении, неизбежно ограничивает и подавляет человеческое в человеке. Об этом и свидетельствуют приведенные выше результаты.

Особенностью классического образования является то, что « ... сама эта система [классического образования. – В.А.] крайне устойчива и консервативна по отношению к другим социальным институтам общества. В чём причины этого?

К.Роджерс указывает три такие причины:

- отсутствие обратной связи о подлинных результатах работы школы со стороны общества;
- потребность общества ... в огромном числе авторитарных лидеров и подчинённых-конформистов;
- нежелание многих функционеров огромной системы образования ... расставаться со своим статусом, со своей властью, выходить из привычной иерархической системы отношений ... » [1,с.188].

Что же делать в этой ситуации? На наш взгляд, пора признать, что свобода – это не приз, который надо заслужить усердным присвоением чужих результатов, а необходимое условие человека быть человеком. Это значит,

что образование с самых первых шагов маленького ребёнка и до самых последних шагов зрелого человека должно стать социальной системой, призванной обеспечивать условия для свободного создания индивидуальным человеком собственных возможностей. Стать средой, в которой человек не столько присваивает свои возможности в форме знаний, умений и навыков, сколько воспитывается как способный самостоятельно создавать новые свои возможности в виде создаваемых им самим знаний, умений и навыков.

Такое образование, в отличие от классического адаптивного его можно было бы назвать креативным неадаптивным, может быть обеспечено только качественно новыми образовательными технологиями. Технологиями, построенными не на принципе усвоения, а на принципе созидания, конструирования, порождения. В связи с этим понятно, что потребуются педагоги новой формации, способные организовывать такой учебный процесс. Это сама по себе громадная проблема, поскольку ещё Карл Роджерс в своё время отмечал: « ... массовые обследования учителей в различных странах показали, что количество учителей-фасилитаторов, работающих с учащимися в «лично-центрированной» манере, весьма незначительно и составляет, к сожалению, всего лишь около 10% от общего числа обследованных ... » [1,с.183]. По нашим данным, полученным в результате почти двадцати пятилетнего эмпирического исследования, таких учителей и того меньше (около 1%).

Проблема педагогических кадров является в первую очередь психологической, даже мировоззренческой. Поскольку учителю для работы в системе креативного образования требуется изменить не только представление о предметном мире и знаниях о нем, но и собственную Я-концепцию. В системе креативного образования природа (предметный мир) представлен историей своего развития. Поэтому учащиеся изучают и осваивают не современное состояние предметных знаний о природе и предметном мире, а историческую логику происхождения предметного мира и знаний о нем, как они складывались в истории человеческого общества.

Я-концепция учителя, работающего в системе креативного образования отличается от таковой учителя, работающего в системе классического образования своей исследовательской ориентацией. Учитель креативного образования должен быть исследователем учебного процесса и быть способным создавать усложняющиеся системы учебных ситуаций (авторские учебные дисциплины) для обеспечения индивидуализированного подхода к каждому учащемуся. Но самым главным отличием Я-концепции креативного учителя является его отношение к учащемуся. Для него учащийся – это не объект «педагогического воздействия», а равноправный партнер, который должен пройти путь освоения быть самостоятельным и способным к саморазвития. А учитель организует такой путь, своеобразный для каждого учащегося.

Но это возможно эффективно делать только в том случае, когда учитель сам постоянно развивается, изменяется и постоянно преодолевает желание сделать будущей нормой, то что было удачным в прошлом. Главная задача креативного учителя состоит в том, чтобы постоянно искать и находить

новые решения новых проблем, а для этого ему самому необходимо постоянно развиваться.

Кроме того, все предполагаемые изменения в психологии управленцев и преподавателей, в организации учебного процесса должны быть направлены на организацию такого учебного процесса, в условиях которого любой учащийся (студент) мог бы обучаться на основании своего индивидуального учебного плана, своей индивидуальной системы учебных предметов, учитывающих его актуальный уровень развития и направленный на организацию эффективного дальнейшего развития, и индивидуального графика обучения, предполагающего выбор форм контроля эффективности учебного процесса самим учащимся. Другими словами, должны быть созданы все возможные условия для обеспечения индивидуальной образовательной траектории для каждого учащегося.

Для осуществления таких инновационных преобразования системы образования придётся изменять и сам социум. В этом, как раз, и заключаются роль образовательной системы как фактора развития социума: « ... К.Роджерс отчётливо понимал, что подлинно демократические начинания в сфере образования представляют собой реальную угрозу современному общественному устройству, поскольку они альтернативны его пирамиде власти, его авторитарному способу бытия. Любая фронтальная атака на старое общество будет поэтому либо беспощадно опрокинута, либо обернётся, как это уже не раз было, пирровой победой. Вот почему единственной надеждой для гуманистических педагогических инноваций являются укрепляющиеся во всех современных демократических обществах антитоталитарные плюралистические ориентации ... » [1,с.188].

Индивидуализация как принцип организации образовательного процесса давно известна за рубежом (США, Германия, Великобритания и др.). Но это вовсе не означает, что для решения насущных образовательных проблем уже есть приемлемые решения. Примером могут послужить те же самые страны, в которых распространена индивидуализация образования. Например, США испытывают большие трудности в отношении качества образования, стандартов, узкой специализации высшего образования, низкого уровня и качества среднего образования и пр. и пр.: « ... сегодня, как говорят американские специалисты в области образования, около 85% американских юношей и девушек не знают простейших правил арифметики и без счетных машинок просто бессильны ... » [2].

Интересно, что сами американские специалисты, проводя анализ собственной системы образования, в некоторых случаях указывают на индивидуализацию образования как на причину, порождающую серьёзные проблемы: « ... элективный принцип, распространившийся так далеко, убедил многих, что он неизбежно разрушает взаимосвязь знаний, их гносеологическую целостность, которая должна характеризовать высшее образование. ... Нам кажется, что именно замена структурно твёрдой учебной программы на элек-

тивную и привела к драматическим последствиям и снижению успеваемости студентов, которую мы имеем сейчас ... » [3, с.80.].

На наш взгляд, ничего неожиданного в этих фактах нет, поскольку и принцип индивидуализации, и принцип выборности применяются в образовательной практике, игнорируя принцип развития. Вообще следует отметить, что для «западной» психологии, как известно, характерно понимание изначальной заданности человеческих способностей. И поэтому задачу системы образования, как правило, зарубежные специалисты видят в том, чтобы создавать ситуации для «раскрытия» этих способностей, а не создавать их в процессе развития. Признание природной заданности способностей, наряду с широко пропагандируемой и концептуально закреплённой в психологических и педагогических теориях социальной природой человека, в результате приводят к тому, что развитие понимается как совершенствование генетически обусловленных способностей с помощью социальных средств. А развитие как способ возникновения возможностей ни теоретически, ни практически не рассматривается.

Именно в силу методологических особенностей классических образовательных систем, принцип выборности и принцип индивидуализации, на первый взгляд представляющиеся в высшей степени прогрессивными достижениями психолого-педагогической науки, на практике становятся способами консервации наличных способностей. Это происходит за счёт того, что студенты (и школьники) выбирают такие предметы, которые им либо нравятся, либо не представляют для них особой сложности. Всё это хорошо объяснимо теоретически с той точки зрения, что кому-то – изначально «дано», а кому-то – изначально «не дано».

На наш взгляд, такой подход является большой ошибкой, которая в прагматически ориентированных образовательных системах (таких как, например, США) приводит к чрезвычайно узкой специализации, отсутствию широкого культурного контекста, бедности мировоззрения и пр. Не случайно поэтому, в одном из докладов Конгрессу США о состоянии образования было сказано буквально следующее: « ... академические стандарты снизились настолько, что в 1980 г. Национальная комиссия по качеству образования была вынуждена заявить: «Нация в опасности» ... » [3, с.75].

Проблема современного образования является фундаментальной интернациональной проблемой, которая в настоящее время не решена ни одной страной в мире. Поэтому в отдельно взятой стране эта проблема не может быть решена заимствованием средств у другой страны, или других стран, поскольку таких средств попросту нет. Нам представляется, что вместо того, чтобы приспособливаться к нехарактерным для нас и уступающим наше западным системам образования, необходимо на основании нашего богатейшего опыта сосредоточить собственные усилия на решении этих проблем. Если уж и стремиться к вхождению в «мировое образовательное пространство» (правда, никто не знает, что это такое, у всех стран, даже у отдельных штатов

в Америке, собственные стандарты), то только достойно и со своими решениями, которые мы могли бы предложить другим странам.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. А.К.Маркова, Т.А.Матис, А.Б.Орлов. Формирование мотивации учения. М, 1990. – 192 с.
2. Сойфер Валерий. Профессор университета штата Джорджа Мейсона (США). Где лучше учат - в США или в России? «Известия», 15.09.1995.
3. Суд над системой образования. Под ред. У.Д.Джонстона. Хьюберт В.Бернс. Стандарты в высшем образовании. М.,1991.

РЕЗЮМЕ

В классическом образовании учебная мотивация снижается. В инновационных системах образования учебная мотивация растет. Учебная мотивация может рассматриваться как средство управления качеством образования.

ТҮЙІНДЕМЕ

Классикалық білім беруде оқу мотивациясы төмендеуде. Ал инновациялық жүйеде оқу үстінде. Оқу мотивациясы білім беру сапасын басқарудың құралы ретінде де қаралады.

ABSTRACT

In a classical education the educational motivation decreases. The educational motivation grows in innovative education systems. The educational motivation can be considered as a control facility quality of education.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

1. Агеев Валентин Васильевич.
2. Жетысу-2, 53-16 (а/я 25), Алматы 050063.
3. 226 85 95 (д) 705 831 5474
4. ageyev@mail.ru