

И. М. Вареев

ИЗУЧЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ МОТИВАЦИИ У КУРСАНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ВОЕННОГО ОБУЧЕНИЯ

Статья посвящена проблеме формирования мотивации к обучению у курсантов военного вуза. Проблема, на наш взгляд, должна рассматриваться с двух сторон – со стороны обучающихся и со стороны их учителей и воспитателей.

Ключевые слова: *военное обучение, мотивация, проектный метод, контрольно-оценочная деятельность.*

Готовность молодых людей к военному обучению следует понимать как сочетание компонентов, определенное качеством будущей профессии и охватывающее основные сферы психического развития: интеллектуальную, личностную, эмоционально-волевою, физическую, включающую психическое и соматическое здоровье курсанта. И если проблемы физических и психологических ограничений решаются специальной медицинской комиссией, работающей при отборе поступающих в военные вузы абитуриентов, то социальные (социогенные) факторы отследить сразу практически невозможно. Поэтому очевидное влияние на успешность учебной деятельности будут оказывать сила мотивации и ее структура как таковая. Чем выше сила мотивации, тем выше результативность деятельности военного курсанта.

Однако мотив может характеризоваться не только количественно (по принципу «сильный-слабый»), но и качественно. В этом плане обычно выделяют мотивы внутренние и внешние. При этом речь идет об отношении мотива к содержанию деятельности [1]. Если для личности деятельность значима сама по себе (например, удовлетворяется познавательная потребность в процессе учения), то говорят о внутренней мотивации. Если же значимы другие потребности (престиж, избегание наказания, стремление к поощрению), то говорят о внешних мотивах.

Однако деление мотивов только на внутренние и внешние является недостаточным. Сами внешние мотивы могут быть положительными (мотивы успеха, достижения) и отрицательными (мотивы избегания, защиты). Надо отметить, что во многих случаях вообще не имеет смысла дифференцировать мотивы по критерию «внешние-внутренние». Гораздо более продуктивен подход, направленный на выделение позитивных по своей сути и негативных мотивов.

Как правило, говоря об учебной деятельности и ее успешности, прежде всего подразумевали влияние интеллектуального уровня личности. Безусловно, нельзя недооценивать значения этого фактора. Вместе с тем некоторые экспериментальные исследования заставляют еще раз вернуться к

проблеме соотношения мотивационного и интеллектуального факторов.

Данные, полученные в некоторых исследованиях в области военной и спортивной педагогики, позволяют утверждать, что высокая позитивная мотивация может играть роль компенсаторного фактора в случае недостаточно высоких специальных способностей или недостаточного запаса у курсантов-старшекурсников требуемых знаний, умений и навыков. В обратном направлении компенсаторный механизм, как правило, не срабатывает.

Иными словами, никакой высокий уровень способностей не может компенсировать низкую учебную мотивацию или ее полное отсутствие и, таким образом, не может привести к высокой успешной учебной деятельности [2].

Осознание определяющего значения мотивации для учебной деятельности привело к формулированию принципа мотивационного обеспечения учебного процесса (О. С. Гребенюк). Большинство специалистов в области педагогики и психологии указывают на необходимость целенаправленного формирования у учащихся мотивации учебно-трудовой деятельности. При этом подчеркивается, что управлять формированием мотивов учебной деятельности еще труднее, чем формировать действия и операции (А. К. Маркова). Однако практика показывает, что при целенаправленном управлении развитием и становлением положительных мотивов учебного труда возможно эффективное решение данной проблемы. Чаще всего мотивы успешного получения и освоения знаний и у школьников, и у студентов, и у курсантов непосредственно связаны с характером организации познавательного процесса на уроке [3].

Мотивация успеха однозначно позитивна. При такой мотивации действия человека направлены на достижение конструктивных, положительных результатов. Личностную активность определяет потребность в достижении успеха.

Однако на уроке присутствует также и обратный эффект. Мотивация боязни неудачи явно относится к негативной сфере. При данном типе мотивации человек стремится, прежде всего, избежать срыва, неудачи, порицания, наказания. Ожидание

негативных последствий становится в данном случае определяющим. Еще ничего не сделав, человек уже боится возможного провала и думает о путях его предотвращения, а не о способах достижения успеха.

Известно, что личность педагога имеет существенное значение в развитии активной гражданской и познавательной позиции курсанта. Однако в условиях военного обучения курсанты с одинаковыми показателями психологической готовности к военному обучению у одного преподавателя получают развитие и оптимизацию познавательной позиции, а у другого – наоборот, а это может в итоге сказаться и на готовности выполнения реальных боевых задач. Обучая по одинаковой программе одного стандарта, один учитель развивает активную познавательную мотивацию у молодых людей, а другой – нет [4].

Кроме того, следует отметить необходимость создания условий для развития познавательной мотивации обучающихся курсантов на средних и старших курсах. Практика обучения показывает, что отсутствие преемственности в деятельности педагогов, кураторов и офицеров, сопровождающих молодых людей на старшие курсы военного вуза, может свести к минимуму всю сумму затраченных ресурсов подготовки начального звена [3, 4].

Все это снова ставит на уровень актуальной необходимости работу с организацией и учебным процессом. На смену классно-урочной системе, постепенно вытесняя ее, медленно, но верно приходит множество новых образовательных практик, основанных на информационных, коммуникационных, недерективных, а также креативных технологиях.

При всем различии учебно-методических комплексов гражданских и военных вузов образовательная цель этих практик уже не «Человек знающий», как у Я. Коменского, и даже не «Человек, вооруженный способами деятельности», как у А. Н. Леонтьева, а «Человек, способный выбирать», отказываясь от тех средств, которые не позволяют достигать его личной цели, т.е., «Человек, умеющий переучиваться».

Такая организация учебного процесса осуществляется не в предметной логике, а в ситуативной [1]. И это тоже роднит большинство новых образовательных практик.

Учебный процесс в любом образовательном учреждении представляет собой совокупность двух видов деятельности:

- 1) деятельность того, кто учится, – ученика;
- 2) деятельность того, кто обучает, – учителя.

Соотношение их вариативно [5]. Мы предполагаем описание как минимум трех уровней взаимосвязи, но диапазон их применения может быть и смешанным:

Уровень первый. В традиционном учебном процессе вся деятельность подчинена учителю. Постановку целей, выбор учебных средств, оценку результатов осуществляет тот, кто обучает. А тому, кто учится, остается лишь выполнять спланированную за него систему действий, что в истинном смысле трудно назвать деятельностью. Единственное, что здесь можно контролировать, это результаты действий ученика, то есть усвоенные им знания, умения, навыки.

Уровень второй. Деятельность ученика рефлексивно охватывает деятельность учителя. Вся организация учебного процесса меняется с точностью до наоборот. Теперь ученик ставит цели, выбирает средства своей учебной деятельности, контролирует и оценивает полученные результаты. Он по сути дела перестает быть учеником, да и роль учителя коренным образом меняется, преобразуясь в один из источников определенной информации, некоторых норм и образцов деятельности. То есть и он превращается в учебное средство.

Но возникают вопросы: многие ли ученики современной средней школы способны реально выстраивать свою образовательную траекторию? Что служит толчком, стимулом, мотивом такой самостоятельности? И с другой стороны, готов ли учитель видеть у себя на уроке «ученика», самостоятельно выстраивающего собственную образовательную траекторию, в которой данный урок служит совершенно конкретным целям, но не учителя, а ученика (или вовсе не вписывается в эту траекторию)? Готов ли учитель к той роли, которая ему отводится? И есть ли необходимость в контрольно-оценочной деятельности в этом случае? Если да, то что является предметом этой деятельности, каковы основные процедуры, кто субъект?

Уровень третий. Деятельность учителя и ученика рефлексивно охватывает друг друга. Этот вариант наиболее сложен, ибо требует от субъектов двух разных деятельностей конструктивного взаимодействия, направленного на осознание целей другого, соотнесения их со своими и выработки общих целей. Это же требование относится к подбору учебных средств, планированию системы действий и контролю. Необходимы время, определенные интеллектуальные усилия, позитивная мотивация обоих участников учебного процесса. Нельзя при этом забывать, что учитель работает не с одним учеником на уроке, каждый слушатель имеет свои цели, мотивы, установки. Уместен вопрос о наличии такого резерва времени в современном учебном процессе с его информационной перегруженностью. От чего можно и следует отказаться, чтобы такой резерв образовался? И самое интересное (и странное, с точки зрения традиционного учебного процесса): в этом варианте помимо само-

контроля и самооценки ученика должны появляться взаимный контроль и взаимная оценка деятельности ученика и учителя.

При этом не только субъекты (учитель–ученик), но и администрация образовательного процесса должна быть готова к тому, что, меняя цели образования, должны меняться и механизмы контроля [5]. Здесь мы можем предложить два подхода.

Первый по принципу ничем не отличается от традиционной контрольно-оценочной деятельности и направлен на фиксацию и оценку результата обучения. Важно ясно представлять себе параметры ожидаемого результата, знать, чему учишь. Понимание это строится прежде всего на философских, а также психолого-педагогических основаниях образовательной системы. Тогда возникает понимание того, что же является предметом контрольно-оценочной деятельности в той или иной образовательной технологии. Конечно, возникает

вопрос о способах организации и осуществления такого контроля и в целом контрольно-оценочной деятельности в рамках системы развивающего обучения.

Второй подход. Чтобы получить ожидаемый результат, следует оптимальным образом организовать и контролировать процесс, в котором необходимо учитывать и соотносить мотивы и цели действий с внешними и внутренними средствами субъектов, а также осознавать условия, в которых этот процесс осуществляется. В соответствии с деятельностным принципом, чтобы научить человека чему-либо, необходимо эту деятельность организовать и включить в нее конкретного человека. Тогда контролировать здесь можно только то, как организована деятельность, а также насколько в нее включен учащийся. Такой контроль реален, но возникает вопрос о том, как включить всех учащихся в этот базовый процесс.

Список литературы

1. Иванов Д. А. Философско-методологические основания педагогической деятельности, реализующей личностно ориентированное содержание // Вопросы методологии. 1992. № 3–4. С. 65–82.
2. Дубровский В. Я. О нормативной структуре индивидуальной деятельности человека // Вопросы методологии. 1994. № 3–4. С. 48–60.
3. Ефимов В. С., Лаптева А. В. Культурно-историческая концепция и современная школа // Педагогика развития и перемены в российском образовании. Часть 2. Красноярск, 1995. С. 142–148.
4. Осовский Е. Г., Фрадкин В. С., Плохова М. Г. Лекции по истории отечественной педагогики: учеб. пособие. М., 1995. 160 с.
5. Тубельский А. Н. Почему и как мы работаем не так? // Учитель, который работает не так (опыт развития индивидуальностей учеников и учителей). М., 1996. С. 3–11.

Вареев И. М., преподаватель.

Санкт-Петербургский военный институт Внутренних войск МВД России.

Ул. Л. Пилутова, 1, г. Санкт-Петербург, Ленинградская область, Россия, 198206.

E-mail: lev.sha@sibmail.com

Материал поступил в редакцию 27.03.2009.

I. M. Vareev

STUDYING OF FORMATION OF MOTIVATION AMONG THE CADETS TRAINING IN THE CONDITIONS OF MILITARY TRAINING

This article is devoted to the problem of formation of motivation to training among the cadets of military high school. The problem, in our opinion, should be considered from two aspects – on the part of trainees and on the part of their teachers and tutors.

Key words: *military training, motivation, design method, control-estimated activity.*

Saint-Petersburg Military Institute of Internal Forces MIA of Russia.

Ul. L. Pilyutova, 1, Saint Petersburg, Leningrad Oblast, Russia, 198206.

E-mail: lev.sha@sibmail.com