

## Специфическая и неспецифическая мотивация учебной деятельности<sup>1</sup>

**Чумакова Мария Алексеевна**

аспирантка

Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Москва, Россия

E-mail: chumakova\_mariya@inbox.ru

Проблема мотивационной регуляции деятельности является одной из наиболее разрабатываемых как в отечественной, так и в зарубежной психологии. Специфика деятельности может определять некоторые личностные диспозиции как необходимые для ее успешного выполнения, поэтому в психологии существует представление о неспецифической (базовой, общей для разных видов деятельности) и специфической мотивации, характерной для конкретной деятельности. При анализе учебной деятельности в качестве специфической мотивации обучения выделяют мотивацию принятия целей обучения (Смирнов, 2005), которая включает в себя ориентацию на овладение мастерством и ориентацию на конкретный результат. Принятие определенного типа целей обучения связывают с имплицитными представлениями студента о возможности развития собственного интеллекта и личности.

В одном из наших исследований, направленном на изучение влияния мотивации на решение профессиональных задач, было показано, что существуют определенные взаимосвязи между структурой базовой (неспецифической) мотивации и особенностями профессионального мышления (на примере деятельности психолога). Также было установлено, что специфическая для студенческой выборки мотивация принятия целей обучения способствует продуктивности решения творческих профессиональных задач (Гуськова и др., 2005). Целью данного исследования было определение влияния мотивации на решение профессиональных задач студентами, поэтому связи между базовой и специфической мотивацией обучения не были установлены.

**Целью** представляемого исследования стало выявление связи между неспецифической (базовой) мотивацией и специфической для учебной деятельности мотивацией принятия целей обучения, а также выявление структуры базовой мотивации, характерной для студентов с разными типами целей обучения (ориентация на овладение мастерством и на конкретный результат). В исследовании принимали участие студенты гуманитарного и естественного факультетов (2, 3 и 4 курсы) МГУ им. М.В. Ломоносова (всего 268 человек). Специфическая для учебной деятельности мотивация диагностировалась при помощи модифицированной методики К. Двек (Смирнов, 2005), базовая мотивация – при помощи опросника «личностных предпочтений» А.Эдвардса (Корнилова, 1997).

### **Полученные результаты и их обсуждение:**

1. Было установлено, что *принятие целей обучения* связано с такими мотивационными тенденциями, как *стойкость в достижении целей* и *готовность к принятию решений* (см. Табл. 1). Полученные результаты свидетельствуют, что ориентация в выборе целей обучения на овладение мастерством связана прежде всего с потребностью действовать в ситуации неопределенности и выполнять деятельность до конца, избегая прерывания. Также были выявлены гендерные различия в связи специфической и базовой мотивации. В мужской выборке связь между специфической для обучения мотивацией и готовностью к принятию решений оказалась выше. Для

---

<sup>1</sup> Тезисы доклада представляют материалы исследований, выполненных в рамках гранта Российского Гуманитарного Научного Фонда (грант №07-06-00101а)

женской выборки было установлено, что ориентация на овладение мастерством связана также с *чувством вины*, а ориентация на конечный результат – с *агрессией*.

Таблица 1. Взаимосвязи базовой мотивации и специфической мотивации принятия целей обучения ( $\rho$  Спирмена, в скобках указан уровень значимости)

Показатель базовой мотивации	Вся выборка (n=268)	Мужчины (n=66)	Женщины (n=192)
Стойкость в достижении целей	0,201 (0,009)		0,182 (0,012)
Готовность к принятию решений	0,312 (0,0001)	0,373 (0,002)	0,283 (0,0001)
Чувство вины			0,151 (0,039)
Агрессия			-0,146 (0,046)

Таким образом, стремление к овладению мастерством в процессе учебной деятельности (в оппозиции к достижению конкретного результата) связано прежде всего с внутренней готовностью и потребностью студента к разрешению новых сложных ситуаций, а также с внутренним локусом контроля (для женской выборки).

2. Для выявления структуры базовой мотивации, характерной для студентов с разными типами целей обучения, был использован кластерный анализ (см. Табл. 2).

Таблица 2. Структура базовой мотивации у студентов с разными типами целей обучения (знаком +/- отмечено высокое/низкое значение относительно всей выборки)

	Ориентация на конкретный результат	Ориентация на овладение мастерством
Кластер 1	Мотивации достижения <sup>-</sup> Готовность к принятию решений <sup>-</sup> Самопознание Чувство вины <sup>-</sup> Любовь к порядку <sup>+</sup> Стойкость в достижении целей <sup>-</sup>	Мотивации достижения <sup>+</sup> Готовность к принятию решений <sup>+</sup> Самопознание <sup>-</sup> Чувство вины <sup>+</sup> Коммуникативная компетентность <sup>-</sup> Доминирование <sup>+</sup> Автономия Агрессия <sup>-</sup>
Кластер 2	Коммуникативная компетентность <sup>+</sup> Доминирование <sup>-</sup> Автономия <sup>+</sup> Агрессия <sup>+</sup>	Стойкость в достижении целей <sup>+</sup> Любовь к порядку

Как видно из Таблицы 2, у студентов, ориентированных в обучении на овладение мастерством, в отдельный кластер выделяются мотивационные тенденции, связанные с регуляцией и систематизацией собственной деятельности, в то время как у студентов, ориентированных в обучении на конкретные результаты, в отдельный кластер выделяются мотивационные тенденции, связанные со взаимодействием с другими (кластер 2). Для обеих групп студентов в первый кластер вошли схожие мотивационные тенденции, но с разной направленностью. Студенты, воспринимающие обучение как овладение мастерством, обладают потребностью и готовностью принимать решения и нести за них ответственность, в отличие от студентов, ориентированных на достижение конкретных целей. Так как методика «личностный определитель» А.Эдвардса позволяет диагностировать мотивацию как отражаемые на уровне самосознания личности мотивационные основания направленности действий (Корнилова Т.В., 1997), то можно утверждать, что в нашем исследовании удалось установить различные структуры самосознания личности, отвечающие за выбор целей в процессе учебной деятельности.

### Литература

1. Гуськова А.В., Чумакова М.А., Корнилова Т.В., Березанская Н.Б. (2005) Личностная регуляция решения профессиональных задач студентами-психологами//Труды СГУ. Гуманитарные науки. Психология и социология образования. Выпуск 82. С.56-77.
2. Корнилова Т.В. (1997) Диагностика мотивации и готовности к риску. М.: ИП РАН
3. Смирнов С.Д. (2005) Модифицированный вариант методики К.Двек для оценки типов имплицитных теорий интеллекта и личности, присущих студентам // Труды СГУ. Гуманитарные науки. Психология и социология образования. Выпуск 82. С. 40-55