

значительно опережают системы, созданные в университетах, как по сложности, так и по количеству.

Особенно привлекательными качествами учебного процесса в СДО являются его гибкость, адаптивность, модульность, экономическая эффективность, ориентация на потребителя, опора на передовые коммуникационные технологии. Система дистанционного образования России создается как единая, что подразумевает:

- единство организационных, учебно-методических и других принципов создания СДО в целях обеспечения наиболее полной реализации интересов государства и граждан;
- создание сети государственных региональных и отраслевых центров ДО, обеспечивающих проведение государственной политики по созданию СДО в отраслях и регионах;
- создание доступного для всей системы ДО федерального банка учебных курсов, имеющих единую сертификацию, авторское и учебно-методическое сопровождение, доступных по телекоммуникационным сетям образовательных ресурсов (банков и баз знаний и данных учебного назначения).

Создаваемая в России единая система дистанционного образования обеспечивает:

- широкомасштабную подготовку, переподготовку и повышение квалификации специалистов для кадрового обеспечения конверсионных, образовательных, региональных и других государственных и общественных программ;
- качественно новый уровень академической мобильности студентов, предоставляя им возможность для перехода с одной образовательной программы на другую, из одного учебного заведения в другое для продолжения образования, одновременного обучения в различных учебных заведениях, в том числе зарубежных;

- возможность получения образования лицам с физическими недостатками, не имеющим возможности обучаться в традиционной системе;

- высокое качество образования за счет реализации комплексных образовательных программ, основанных на лучших традициях отечественного образования, международном опыте использования передовых информационных технологий;

- расширение географии высшей школы России, выход на новые рынки образовательных услуг в стране и за рубежом;

- доступность высшего образования для иностранных граждан (стран СНГ и развивающихся стран), преодоление изолированности отечественной системы образования от мировой образовательной системы, в том числе и на языковом уровне;

- снижение социальной напряженности в крупных городах, возникающей в связи с миграцией молодежи (в том числе и не достигшей совершеннолетия) с целью получения образования в ведущих вузах страны;

- возможность получения образования по месту жительства и решение тем самым социальных проблем, связанных с существующей диспропорцией в размещении высших учебных заведений на территории России;

- возможность осуществления продвинутого образования особо одаренных детей и подростков независимо от места их проживания и удаленности от традиционных академических и университетских центров.

В Российском государственном профессионально-педагогическом университете ведется активная работа по созданию центра дистанционного образования. Представляется, что без создания такой системы подготовки кадров в современных условиях вряд ли обойтись.

Степкина Т.В.

Влияние мотивации достижения на результативность деятельности абитуриентов во время сдачи вступительных экзаменов

В последнее время в высших учебных заведениях проводится эксперимент, который заключается в тестировании абитуриентов при поступлении. Надо отметить, что наряду с положительными сторонами можно выделить и издержки, которые заключаются в создании напряженной ситуации у выпускников школ. Этот вид деятельности строго формализован, преобладает ситуация обезличивания. Поэтому необходимо организовать психологическое сопровождение этого вида деятельности. Мы считаем, что одним из факторов влияющих на результа-

тивность тестирования влияет мотивация. Поэтому необходимо организовывать исследование, направленное на изучение мотивации выпускников школы к ЕГЭ и ее влияние на результативность. Говоря о мотивации абитуриентов к тестированию, мы имеем дело с мотивацией достижения.

Теория мотивации достижения изучает переменные, определяющие, какие степени трудности задач мотивируют личность. Модель рискового выбора Дж. Аткинсона является одной из первых попыток выделить и описать надси-

туативные и ситуативные факторы достиженческого поведения. Мотивация достижения представляет собой интегральное образование. В него входит мотивационная латентная установка, которая проявляется в конкретной ситуации и "обрастает" комплексом ситуативных переменных. В интеграционной модели Аткинсона выделены на самом деле не одна, а две мотивационные тенденции: стремление к успеху или надежда на успех и избегание неудачи. Мотивационные тенденции являются сложными по составу: в них входят постоянные личностные диспозиции или мотивы и ситуативные, непосредственные детерминанты поведения - вероятность и субъективная побудительность будущего успеха и неуспеха соответственно.

С точки зрения Аткинсона ситуация достижения актуализирует обе мотивационные тенденции, однако их соотношение у каждого конкретного индивида различно. Модель Аткинсона получила развитие в рамках ряда когнитивных и динамических теорий. Подробное и систематизированное описание исследований мотивации достижения можно найти в работе Х. Хекхаузена. Модель Аткинсона дополнена теорией каузальной атрибуции, определяющей специфику процесса приписывания причин успехов и неудач испытуемыми с разными вариантами мотивации достижения.

Важными дополнениями явились также представления о локусе контроля Роттера и самодетерминации поведения, которые оказались значимо связанными с выраженностью мотивации достижения.

Достаточно подробный обзор исследований динамических факторов, обуславливающих мотивацию достижения сделан в отечественной публикации И.А.Васильева и М.Ш. Магомед-Эминова. Попытка классификации всех внутренних и внешних детерминант развития и функционирования мотивации достижения содержится в диссертационном исследовании Е.В. Воробьевой.

Современное состояние разработки проблем мотивации достижения характеризуется тем, что количество факторов растет, коррелятивные связи между ними усложняются, и, как следствие, все менее достижимым становится теоретический синтез, отражающих эти факторы и их связи понятий. Однако до сих пор это направление остается весьма эвристичным, позволяет получить новые эмпирические факты, по-новому систематизировать и осмыслить их.

По мнению Хекхаузена до сих пор остается не объясненной ни теоретически, ни эмпирически зависимость достижений от мотивационных различий. Наиболее подробная теоретическая разработка связи между силой мотивации и качеством достижений осуществлена Аткинсоном. Дж. Аткинсон полагает, что между силой

мотивации выполнения задачи и эффективностью этого выполнения существует не линейная, а "U"-образная связь. Максимальной эффективности соответствует не максимальная, а оптимальная сила мотивации. Для каждой деятельности существуют свои крайние стороны, отрицательно влияющие на ее эффективность.

Исследования результативности должны брать во внимание тип задач. Чтение лекции или выступление на сцене, сдача экзамена, прохождение процедуры тестирования для человека имеют разный мотивационный потенциал и обладают разным требуемым для эффективного выполнения деятельности побуждением. Чем труднее задача, тем ниже возможность ее решения. И, напротив, чем легче задача, тем выше располагается тот уровень мотивации, на котором результаты ее решения будут оптимальными.

Эмпирические доказательства этого соответствия строились на повторном анализе ряда экспериментальных работ. В ситуации множественности привлекательных стимулов (групповое соревнование, побуждения экспериментатора, заранее назначенное вознаграждение) у испытуемых с сильным мотивом успеха заметно ухудшались достижения в решении задач по сравнению с ситуациями, где дополнительные стимулы отсутствовали. У испытуемых со слабо выраженным мотивом достижения поливалентность стимулов улучшала результаты.

Конкретная результирующая мотивация имеет три детерминанты: 1)-силу мотива; 2)-субъективную вероятность успеха; 3)-привлекательность ситуации (независимые от вероятности успеха факторы, например, личностная значимость задачи, ее значимость для достижения более высокой цели). В ситуации активного побуждения индивиды с более сильным мотивом оказываются, согласно Аткинсону, под воздействием избыточной мотивации и их достижения ухудшаются, что можно отследить в процессе выполнения тестовых заданий в условиях поступления в высшее учебное заведение. Напротив, при обычных условиях сильный мотив положительно влияет на выполняемую работу, поскольку сила результирующей мотивации здесь меньше, чем в ситуации экзамена. В случае низкой мотивации эффективность обычной деятельности невысока, т.к. ситуация недостаточно активирует деятельность и это сказывается на результатах.

Связь между мотивацией и результативностью опосредуется и уровнем субъективной сложности предъявляемых заданий. Эта зависимость проявляется при изучении различий в однородных и разнородных по показателям теста интеллекта группах. В исследованиях учебных достижений показано, что в однородных классах требования обучения могут быть вы-

полнены всеми учениками со средней вероятностью успеха в отличие от сравнительно большого диапазона вероятности достижений в разнородных классах. В однородных классах ученики с тенденцией достижения успеха мотивированы сильнее учеников с тенденцией избегания неудачи и вследствие этого имеют лучшие учебные достижения.

Результативность достижений опосредуется тем, каким характеристикам деятельности уделяется внимание качественным или количественным, При усилении мотивации количество и качество могут изменяться в противоположном направлении. В многочисленных исследованиях получены данные о том, что изменение силы мотивации оказывает непосредственное воздействие только на количественную сторону достижений. Ухудшение достижений вследствие избыточной мотивации происходит главным образом при выполнении новых задач и в незнакомых экспериментальных условиях. Кроме того, решающее значение может иметь не только новизна, но и тип задачи

В отечественных исследованиях, как правило, индивидуальные различия в результатах деятельности объясняются только различиями в мотивах. Мотивации достижения придают большое значение как фактору, который в зна-

чительной степени определяет продуктивность деятельности человека, а также удовлетворенность трудом. Тем более мотивация часто определяется как удовлетворенность. Мотивация достижения обуславливает позитивное отношение к труду, менее выраженную тревожность более высокие академические успехи студентов, исследования обнаруживают корреляцию потребности в достижениях с академической успеваемостью, в значительной степени определяет продуктивность человека. При этом потребность в достижениях оказывает наибольшее влияние при условии низкой познавательной потребности. Потребность в достижении и познавательная потребность рассматриваются как внутренние стимулы учебной деятельности. Потребность в достижениях не оказывает существенное влияние на повышение успешности у лиц с высокой потребностью в познании.

Итак, данные о связи между мотивацией достижения и эффективностью деятельности неоднозначны. Поэтому необходимо организовывать исследование, направленное на изучение мотивации достижения на результативность деятельности. Для этого надо достаточно четко определить взаимосвязь мотивации со структурными компонентами деятельности.

Толстова О.С.

Роль интерактивных методов обучения в профессиональном образовании

В профессиональном образовании основной критерий метода – соответствие его способам профессиональной деятельности. Так, для менеджера – это умение вести за собой, убеждать, понимать и быть понятым. Методы профессионального образования должны позволить менеджеру овладеть перечисленных навыков способствует работа в группах (в микрогруппах). В микрогруппе студенты изучают материал, наблюдают, решают проблемы и проводят эксперименты. Требуется, чтобы студенты создали какой-либо продукт путем обработки информации с помощью анализа, синтеза, оценивания. Результатом работы студентов может быть статья, научный доклад, отчет, проведение дискуссии, ролевой игры, написание пьесы, решение проблемы и задачи, создание модели.

В активном учебном окружении /in active learning environment/ студенты обрабатывают информацию по мере ее поступления. С.С. Bonwell и J.A. Eison предполагают, что активное изучение «способствует вовлечению учащихся в активную деятельность по изучению материала» [Цит. // 3, 132].

На активном телезанятии вовлечение студентов в деятельность на местах обучения /at

the field sites/ в большей степени фокусирует внимание не на процессе обучения, а на процессе изучения. Место обучения /field site/ - любое место, которое физически отдалено от местонахождения преподавателя, и предназначено для организации процесса обучения на расстоянии.

Телезанятия должны быть спроектированы таким образом, чтобы обучение достигло поставленной цели. Активное телезанятие подчинено той же философии и парадигме обучения, что и традиционное занятие, но с учетом необходимости руководства студентами, которые физически удалены и их можно видеть только при помощи двусторонней аудио/видео системы. Именно эти аспекты исследуют Т.Е. Syts и E.D. Conway [3].

Студенты должны осознавать целесообразность и особенности работы в малой группе, а также важность формирования навыков работы в малой группе.

«В перечне методов обучения, которые предложил в свое время И.Я. Лернер, ни один метод сам по себе не был новым...Что же собственно, ново? Впервые предложена система, где нет методов «плохих» и «хороших», а каждый выполняет определенную функцию по отношению к содержанию образования. Таким