

ПРО МОТИВАЦІЮ НАВЧАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Вивчаючи пізнавальні й моральні мотиви навчальної діяльності старшокласників виходимо з того, що мотив можна виявити, зіставляючи різні вчинки, дії, судження, ставлення до навколишнього світу, що, зрештою, і становить спосіб поведінки учня в ситуаціях реальної дійсності. Діагностичні методи дослідження, які при цьому застосовуються, мають забезпечити розкриття суттєвих проявів, які адекватно виражають мотиви поведінки. Ось чому ми і звернулися до створення вербальних і практичних ситуацій, які органічно впліталися в навчально-виховний процес і являли собою діагностичну методику дослідження.

Такими ситуаціями були: ситуації, що допомагають виявити пізнавальні мотиви навчання старшокласників, тобто уроки з різними способами організації навчального процесу, домашні й класні навчальні завдання, предметні олімпіади, експериментальне завдання «Склади розклад уроків на тиждень» тощо; ситуації колективної праці на уроках, спільне обговорення пізнавальних завдань, ситуації взаємодопомоги у навчальній праці, що вказували на моральні мотиви учіння; ситуації, що стимулювали активну участь школярів у виконанні навчальних завдань, моральна суть яких цілком зрозуміла.

Навчально-виховні ситуації згідно з гіпотезою забезпечували не лише вивчення, а і способів їх формування — визначення мети навчання і виховання, відбір змісту, методична оснащеність уроків, сучасні підходи до організації навчання, а також характер взаємовідносин між учителем і учнями, рівень класу як колективу.

Критерії діагностики мотивів ми здійснювали на основі аналізу і оцінки сукупності проявів двох видів: 1) прояви, що виявляють фактичну участь школярів у діяльності; 2) прояви, що вказують на ставлення учнів до справи, колективу, товаришів і до себе самого. Ми вивчали прояви пізнавальних і моральних мотивів — колективістських, гуманістичних і відповідального ставлення до навчання. Щоб визначити рівні сформованості означених мотивів, враховувались їх частота, поширеність і стійкість.

Кількість ситуацій, у яких фіксувалися необхідні прояви, залежала від того, наскільки складно було визначити той чи інший мотив. Враховуючи можливість розходжень у діях, вчинках і стосунках, число ситуацій для аналізу варіювалося в межах від 6 до 12 по кожній групі мотивів. У створюваних ситуаціях фіксувалася участь учнів у розв'язанні пізнавальних завдань на уроках з проблемним навчанням; у фронтальній роботі і ставленні до неї, коли весь клас працює за загальним планом; фактична участь у виконанні навчальних завдань під час уроків, удома, ставлення до них; участь у предметних олімпіадах і ставлення до них; виконання додаткових завдань тощо.

Ситуації, включені в урок як дослідницький прийом, дозволяють розкрити різнобічні інтереси учнів, з'ясувати, що для них виявилось найзначнішим, що привернуло

їхню увагу до моральних проблем життя, до людини, до змін, які відбуваються в навколишньому світі.

Ось приклад ситуації. Розглядається тема «Розв'язання лінійного рівняння параметрами». Працює увесь клас. Чітко сформульовані запитання допомагають правильно підійти до головного висновку. Вчителька не поспішає сама розв'язувати суперечності. Рівняння $ax+b=c$ назване одними учнями як рівняння першого ступеня, іншими — як другого. Учні намагаються довести свої припущення, помиляються, висловлюють правильні судження. Учителька намагається залучити до роботи весь клас, підбадьорюючи і підтримуючи учнів. Відчувається загальна зацікавленість предметом вивчення.

У наведеній ситуації спостерігалася висока активність учнів на уроці, стійка увага до обговорення складного питання, задоволення одержаними результатами. З 25 учнів високу пізнавальну активність виявляло 14.

Цікаво, що, скажімо, до уроків фізики (хоча вивчення її було пов'язане з майбутніми життєвими планами учнів) ставлення було дещо іншим, ніж до уроків математики. В VII—IX класах ці діти відзначалися інтересом до фізики. А до X він значно падав. Учитель це пояснював складністю матеріалу, відсутністю потрібних посібників, підручників. Хоча причини, на наш погляд, були значно глибші: учнів не задовольняв рівень навчальної, та і позанавчальної, праці з цього предмета. Вони воліли вивчати фізику на фізичних факультативах у педагогічному інституті.

У результаті з 300 можливих проявів у 12 ситуаціях було зафіксовано: активну участь у виконанні навчальних завдань з різних предметів — 186; позитивний відгук на пропонувані вчителем навчальні завдання — 184; позитивна емоційна реакція при обговоренні результатів навчальних завдань — 180. Перше місце займали прояви середнього рівня (в інтервалі від 5 до 8 з 12); друге місце — високого рівня (від 9 до 12); третє — низького рівня (від 1 до 4).

Вивчаючи мотиви відповідального ставлення учнів до навчальної діяльності, ми фіксували і зіставляли фактичне виконання ними завдань у звичних і в складних умовах, коли завдання відзначалися особливою трудністю, реакцію стосовно цих завдань, усвідомлення необхідності навчатися.

Найбільш типовою ситуацією навчальної діяльності експериментального класу, в якій виявляються мотиви обов'язку і відповідальності, можуть бути класні збори. На зборах, про які мовиться, досить активно учні обговорювали становище, що склалося в класі: 9 мають погані оцінки, багато хто не виконує домашні завдання, пропускають уроки, не цікавляться додатковими завданнями. Висновок був однозначний: не зможуть стати кваліфікованими спеціалістами, важко буде знайти своє місце в мінливих умовах сучасності.

Одне з рішень класних зборів було: розподілити клас

на «п'ятірки», в кожній визначити відповідального за перевірку готовності до навчального дня. Про результати такої роботи щодня вести мову на бюро класу. Дотримують свого слова школярі — можна буде судити про рівень їхньої відповідальності стосовно навчання.

Характеризуючи мотив відповідальності передусім враховували регулярність і систематичність виконання завдань у звичайних і складних умовах, уміння доводити справу до кінця, єдність слова і діла. Отож з 375 можливих проявів у 15 ситуаціях було зафіксовано: фактичне виконання навчальних завдань у звичних навчальних ситуаціях — 227; позитивне ставлення до завдань, що виконуються у звичних ситуаціях — 214. Із 150 можливих проявів у 6 ситуаціях було зафіксовано: фактичне виконання навчальних завдань у складних ситуаціях — 94; позитивне ставлення до завдань, що виконуються в складних ситуаціях — 92. Наші спостереження ще раз підтвердили думку, що пізнавальні мотиви, на жаль, не є сталими. Те саме стосується і відповідального ставлення до вивчуваних предметів. Тож стоїть перед нами завдання домогтися сталості пізнавальних мотивів, що, безумовно, забезпечить глибокі знання і стійкість набутих умінь.

Вивчаючи колективістські мотиви навчальної діяльності старшокласників, ми зробили спробу на основі експериментальних даних провести відповідну диференціацію. Одержані результати зіставлялися з тими, що відбивали рівень активності педагогічних характеристик і взаємохарактеристик учнів. Не один раз програвалися ситуації на уроках з різних предметів, у яких учні ставали перед необхідністю прийняти рішення, зайняти певну позицію щодо завдань, виконання яких пов'язане з колективною діяльністю. Скажімо, для уроку, де вивчалася тема «Азот» необхідно дібрати додатковий матеріал з довідників. За виконання роботи оцінка не ставилася. А на уроці англійської мови після взаємоперевірки домашнього завдання для складання діалогів учні об'єднувалися в пари. Порушивши звичний порядок, коли паруються сильні учні, вчитель запропонував на цей раз поєднатися сильнішому

із слабшим. У результаті — одні дістали кваліфіковану допомогу, другі — не тільки перевірили свої знання, а й виявили свої чисто людські якості.

Надзвичайно строкатою були характеристики щодо колективістських і гуманістичних мотивів старшокласників, висловлені учителями-предметниками. Вони значною мірою віддзеркалювали міжособистісні стосунки як у педагогічному колективі, так і між педагогами і дітьми. На думку вчителя хімії, зазначені мотиви притаманні всім без винятку дітям експериментального класу. Учитель математики заперечив їх наявність у 15 вихованців, англійської мови — у 22. Учитель історії не знайшов односторонньої відповіді на поставлене запитання.

Спостерігаючи, наскільки характерні для учнів гуманістичні мотиви в учинні, побачили, що одні щедро діляться своїми знаннями з товаришами, інші байдуже спостерігають, як борються з труднощами їхні товариші.

Що ж являв собою клас, у якому проводилися дослідження? Вчителі його характеризували, що підтвердили і наші спостереження, як достатньо працездатний. Ділові стосунки, що склалися між учнями, по-різному виявлялися на окремих уроках. У повсякденному житті можна було спостерігати контрасти, які часом навіть вражали: максимальну активність змінювала байдужість і пасивність, відповідальне ставлення до виконання завдань у складних навчальних ситуаціях на уроках з одних предметів і безвідповідальне — на уроках з інших предметів.

Проаналізувавши свої спостереження, прийшли до висновку, що найбільша відповідність спостерігається між пізнавальними мотивами і мотивами обов'язку, менша — між пізнавальними і колективістськими, гуманістичними мотивами навчання. Нерозуміння учнями ціль освіти, безперечно, позначається на усвідомленні ними пізнавального і морального смислу навчання. Уроки, на яких використовуються різноманітні форми і методи, диференційований підхід спонукають старшокласників ставати в активну пізнавальну позицію.

Працюємо над собою

В. Ц. АБРАМЯН

✓ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ*

Заняття одинадцять, заключне

Підведемо підсумки. Представимо схему взаємозалежності педагогічної та акторської діяльності.

Прогресивні вчителі завжди вважали педагогічну діяльність колективною. Такою практично вона для них і була. Звичайно, йдеться не тільки про педагогічний колектив, а й про мікроколектив *учитель-учень*. Педагогічне мистецтво виникало тільки там, де навчальний матеріал виступав першоосновою і обов'язково збагачувався почуттями, емоціями, думками вчителя та учнів.

Творчість учителя не є такою ж вільною, як, скажімо,

вченого або інженера. Педагог обмежений певними обов'язками, власним станом, поведінкою учнів, іншими внутрішніми та зовнішніми причинами. Творити ж потрібно сьогодні, тепер. Як свідчить досвід, викликати творчий стан довільно, «на замовлення» не можна. Той, хто вміє це робити за власним бажанням, педагогічною діяльністю, як правило, не займається. Проте і в інших галузях людської діяльності таких пудей одиниці. Так звані педагогічні завдання виявляються в даному випадку неефективними, а зовнішня техніка — пластика, міміка, мова —

* Закінчення. Початок у № 1—7, 9—11-12 за 1993 р.