

ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ

У статті проаналізовано головну мету та цілі навчання фізики в основній школі. Визначено особливості формування позитивної мотивації до навчання учнів основної школи.

Ключові слова. *Мотив, мотиваційні процеси, позитивна мотивація.*

За будь-якою метою поведінки стоїть мотив. Але якщо мета завжди усвідомлюється людиною, то мотив не завжди.

Для дітей різного віку та для кожної дитини не всі мотиви мають однакову спонукальну силу. Одні з них є основними, ведучими, інші – другорядними, побічними, що не мають самостійного значення. Останні завжди, так чи інакше, підпорядковані основним мотивами. В одних випадках таким ведучим мотивом може виявитися прагнення завоювати місце відмінника в класі, в інших випадках – бажання отримати вищу освіту, в третіх – інтерес до самих знань. Всі ці мотиви навчання можуть бути підрозділені на дві великі категорії. Одні з них пов'язані зі змістом самої навчальної діяльності і процесом її виконання; інші – з більш широкими взаємовідносинами учнів з навколишнім середовищем. До першої належать пізнавальні інтереси учнів, потреба в інтелектуальній активності і в оволодінні новими вміннями, навичками і знаннями; інші пов'язані з потребами учня в спілкуванні з іншими людьми, в їх оцінці і схваленні, з бажанням учня зайняти певне місце в системі доступних йому суспільних відносин. Мотиви, що йдуть від самої діяльності, безпосередньо впливають на суб'єкт, допомагаючи йому долати труднощі, які перешкоджають цілеспрямованому і систематичному її здійсненню.

Функція другого виду мотивів зовсім інша – будучи породжені всім соціальним контекстом, у якому протікає життя суб'єкта, вони можуть спонукати його діяльність за допомогою свідомо поставлених цілей, прийнятих рішень, іноді навіть незалежно від безпосереднього відношення людини до самої діяльності. Для морального виховання учнів важливим є зміст широких соціальних мотивів їх навчальної діяльності. Широкі соціальні мотиви можуть втілювати в собі громадські потреби учня, але можуть являти собою і особисті, індивідуалістичні або егоїстичні спонукання, а це, у свою чергу, визначає, яке моральне обличчя учня формується. І перша, і друга категорії мотивів характеризуються специфічними особливостями на різних етапах розвитку дитини. Аналіз особливостей мотивації навчання в учнів різного віку виявив закономірний хід змін мотивів навчання з віком і умови, що сприяють цій зміні.

У дітей, що вступають до школи широкі соціальні мотиви виражають потребу зайняти нове положення серед оточуючих, яка виникає в старшому дошкільному віці, а саме положення учня, і прагнення виконувати пов'язану з цим положенням серйозну, суспільно значиму діяльність.

Разом з тим у дітей, що вступають до школи, є й певний рівень розвитку пізнавальних інтересів. Перший час і ті й інші мотиви забезпечують сумлінне, можна навіть сказати, відповідальне ставлення учнів до навчання в школі. У першому і другому класах таке ставлення не тільки продовжує зберігатися, але навіть посилюється і розвивається [1].

Однак поступово це позитивне відношення найменших учнів до навчання починає втрачатися. Переломним моментом, як правило, є третій клас. Тут вже багато дітей починають перейматися шкільними обов'язками, їх старанність зменшується, авторитет учителя помітно падає. Суттєвою причиною зазначених змін є перш за все те, що до III-IV класів їх потреба в позиції учня є вже задоволеною та позиція учня втрачає для них свою емоційну привабливість. У зв'язку з цим і учитель також починає займати в житті дітей інше місце. Він перестає бути центральною фігурою в класі, здатної визначати і поведінку дітей, і їхні взаємини. Поступово в учнів виникає власна сфера життя, з'являється особливий інтерес до думки товаришів, незалежно від того, як на те чи інше дивиться учитель. На цьому етапі розвитку вже не лише думку учителя, а й ставлення дитячого колективу забезпечує переживання дитиною стану більшого чи меншого емоційного благополуччя. Широкі соціальні мотиви мають настільки велике значення в цьому віці, що певною мірою визначають і безпосередній інтерес учнів до самої навчальної діяльності. У перші 2-3 роки навчання в школі їм цікаво робити все, що пропонує учитель, все, що має характер серйозної суспільно значущої діяльності. На початку навчання пізнавальні інтереси дітей ще досить нестійкі. Діти з цікавістю можуть слухати розповідь учителя, але цей інтерес зникає разом з його закінченням. Такого роду інтереси можна характеризувати як епізодичні [2].

Дослідження Л.І. Божович показало, що обидві ці категорії мотивів необхідні для успішного здійснення не тільки навчальної, а й будь-якої іншої діяльності. Мотиви, що йдуть від самої діяльності, допомагають суб'єкту долати труднощі, які зустрічаються на шляху засвоєння діяльності та досягати поставленої мети. Інший вид мотивів породжується соціальним контекстом, у якому протікає життя суб'єкта, вони опосередковані свідомо поставленими цілями, іноді навіть незалежні від безпосереднього ставлення дитини до самої діяльності. Предметом нашого розгляду є соціальні мотиви навчальної діяльності як головні в ієрархії навчальних мотивів.

У теоретичних роботах Л.І. Божович основна увага приділялась значенню мотиваційної сфери в формуванні особистості дитини. З цих же позицій розглядалася психологічна готовність до школи, тобто найбільш важливим визнавався мотиваційний план. Були виділені дві групи мотивів навчання: широкі соціальні мотиви навчання, або мотиви, пов'язані "з потребами дитини в спілкуванні з іншими людьми, в їх оцінці і схваленні, з бажаннями учня зайняти певне місце в системі доступних йому суспільних відносин"; мотиви, пов'язані безпосередньо з навчальною діяльністю, або "пізнавальні інтереси дітей, потреба в інтелектуальній активності і в оволодінні новими вміннями, навичками і знаннями" [3].

Згідно з ідеями О.М. Леонтьєва, мотив – це предметна потреба, спрямована на ціль. Предмет, в якому втілена потреба, може спонукати людину до відповідних дій навіть у тому випадку, коли ця потреба у нього не актуалізована. Тому й шлях утворення мотивів – в рамках цілеспрямованої діяльності, при «зсуві мотиву на мету», тобто дитина починає

діяльність засвоєння написання літер і в міру освоєння вона автоматизується, стаючи дією у більш складній діяльності засвоєння письма. Але шлях аналізу – від окремого до загального – ускладнює розуміння механізмів виникнення мотивації навчання. Л.І. Божович розглядає мотиви як спонування до активності, те, заради чого здійснюється діяльність. Провівши докладне дослідження, Л.І. Божович, Н.Г. Морозова, Л.С. Славина вважають, що в структурі діяльності старшого дошкільника основне місце займають мотиви навчання. Передумовою виникнення цих мотивів є бажання стати учнем і прагнення пізнавати нове. І відповідно з'являються опосередковані потреби, що здійснюють свою спонукальну функцію через свідомо поставлені цілі. Тут виникає питання: у дитини з'являється бажання подорослішати, для чого? Чи тільки від моральних установок залежить його навчальна мотивація? Від чого залежать самі ці установки? Суб'єкт і суб'єктність визначаються в науковій літературі неоднозначно.

Виділення соціальних мотивів призводить до розширення шляхів їх розгляду як у теоретичному, так і в практичному плані – від розгортання конкретної діяльності до зміни соціальної позиції учня в суспільстві. «Дитина ж тільки тоді може випробувати необхідне йому емоційне благополуччя, коли вона здатна відповісти вимогам, що висуваються».

Д.Б. Ельконін вказує, що в дошкільному віці відбуваються істотні зрушення в розвитку мотиваційної сфери дитини: «Виникають нові типи діяльності та мотиви; відбувається інтенсивне засвоєння мотивів, характерних для відносин дорослих людей до діяльності; виникає супідрядність мотивів». Я.Л. Коломінський головним у виникненні навчальної мотивації вважає підвищення соціального статусу дитини-учня і зміна його стосунків з однолітками та дорослими. М.І. Лісіна основним виділяє спілкування дитини з дорослими та однолітками, яке впливає на всі інші психічні процеси. У роботах Д.Б. Ельконіна, Л.А. Венгера, Е.Е. Кравцової, присвячених дослідженню мотиваційно-особистісної готовності дитини до систематичного навчання, головною є думка про те, що дитина готова до нього тільки тоді, коли може вести діалог з дорослим і здатна підпорядкувати свої дії вимогам дорослого, прийняти навчальне завдання і діяти в рамках цього завдання.

Показано можливості розвитку комунікативного потенціалу і уяви дитини. Але питання про детермінацію навчальної мотивації не розглядалося, тому і в практиці виховання частіше зустрічаються роботи з наслідками, а не з причинами.

А.К. Маркова, займаючись дослідженням формування мотивації в рамках навчальної діяльності, основну увагу приділяє змісту навчального матеріалу та формами його організації. Але автор розглядає соціальну позицію учня тільки як елемент зовнішньої мотивації, вважаючи, що в міру подальшого навчання вона втрачає свою значимість, поступається місцем мотивації навчальної діяльності, докладно не досліджуючи їх взаємозалежності.

Формування включає кілька блоків – роботу з мотивами, цілями, емоціями, навчально-пізнавальною діяльністю учнів. Всередині кожного з блоків проводиться робота щодо актуалізації та корекції колишніх мотивів, стимуляція нових мотивів і формуванню у них нових якостей.

Які ж завдання і вправи може застосовувати учитель для цілеспрямованого впливу на мотиваційну сферу учнів?

Можна почати із зміцнення почуття «відкритості» до впливів, тобто до здатності навчатися. Можуть використовуватися вправи на співпрацю з дорослими. Спочатку на матеріалі завдання, на пошук нових підходів до задачі.

Наступна група вправ – це вправи на цілепокладання учнів у навчанні, перш за все на реалістичність у цілепокладанні, треба зміцнювати адекватну самооцінку і рівень домагань. У вправі на закріплення адекватної самооцінки важливо учити учнів грамотному поясненню своїх позитивних та негативних результатів навчання.

Становленню адекватної самооцінки та рівня домагань сприяють вправи на розв'язання задач максимально складних для себе, переживання негативних результатів навчання і самоаналіз не тільки її зовнішніх причин у вигляді труднощів задачі, а й внутрішніх причин – своїх здібностей в цілому і зусиль при розв'язанні даної задачі.

Особливим видом роботи з формування в учнів адекватного рівня домагань і самооцінки є обдумане заохочення їх учителем. Для мотивації учня більш важливою, ніж відмітка учителя виявляється прихована у відмітці інформація про його можливості. Відмітка учителя підвищує мотивацію, якщо вона відноситься не до здібностей учня в цілому, а до тих зусиль, які докладає учень при виконанні завдання.

Іншим правилом виставлення відмітки учителем для заохочення мотивації є такий прийом, коли він порівнює позитивні та негативні результати навчання не з результатами інших учнів, а з його колишніми результатами.

Наступна група завдань на стійкість цілей, на їхню дієвість, наполегливість і завзятість в їх реалізації. Так утриманню мети сприяє завдання на відновлення навчальної діяльності після перешкод. Зміцненню наполегливості учня при досягненні мети сприяють вправи на розв'язання понад складних задач без зворотного зв'язку в ході розв'язання.

Активність і гнучкість цілепокладання стимулюють вправи на постановку близьких і далеких цілей, негайне і відстрочене їх виконання. Щоб вправи на мотиви і цілі могли використовуватися учнями в реальних умовах життя, бажано, щоб вони були пов'язані з навчальним матеріалом або з ситуаціями життя колективу.

Етап викликання вихідної мотивації. На початковому етапі уроку учитель може враховувати кілька видів спонукань учнів: актуалізувати мотиви попередніх досягнень («ми добре попрацювали над попередньою темою»), викликати мотиви відносної незадоволеності («але не засвоїли ще одну важливу сторону цієї теми»), посилити мотиви орієнтації на майбутню роботу («а тим часом для вашого майбутнього життя це буде необхідно»), посилити мимовільні мотиви подиву, допитливості.

Етап підкріплення і посилення мотивації, яка виникла. Тут учитель орієнтується на пізнавальні та соціальні мотиви, викликаючи інтерес до кількох способів розв'язання задач і їх зіставлення (пізнавальні мотиви), до різних способів співпраці з іншою людиною (соціальні мотиви). Цей етап важливий тому, що учитель, викликавши мотивацію на першому етапі уроку, іноді перестає про неї думати, зосереджуючись на предметному змісті уроку. Для цього можуть бути використані чергування різних видів діяльності (усної та письмової, важкої та легкої тощо).

Етап завершення уроку. Важливо, щоб кожен учень вийшов з діяльності з позитивним, особистим досвідом і щоб в кінці уроку виникала позитивна установка на подальше навчання. Головним тут є посилення оціночної діяльності самих учнів у поєднанні з відміткою учителя. Буває важливим показати учням їх слабкі місця, щоб сформувати у них уявлення про свої можливості. Це зробить їх мотивацію адекватнішою і дієвою. На уроках засвоєння нового матеріалу ці висновки можуть стосуватися ступеня освоєння нових знань і вмінь.

Кожен етап уроку учителю слід наповнювати психологічним змістом. Щоб побудувати психологічно грамотну структуру уроку, учителю важливо володіти умінням планувати ту частину розвиваючих і виховних задач, яка пов'язана з мотивацією і з реальним станом уміння учитися учнів. Зазвичай учителю легше планувати навчальні задачі (навчити розв'язувати задачі певного типу), важче намічати розвиваючі задачі (нерідко вони зводяться до формування уміння учитися в найзагальнішому вигляді), і ще рідше як особливі розвиваючі задачі учителем плануються етапи формування мотивації та її види.

Основні розвиваючі педагогічні завдання, які можуть бути використані учителем, що прагнуть проводити цілеспрямовану роботу з формування мотивації та уміння вчитися: формувати в учнів уміння вчитися – розширювати фонд дієвих знань, відпрацьовувати кожен з видів, рівнів та етапів засвоєння знань; формувати в учнів розуміння цілей і завдань, їх активне сприйняття для себе, самостійну постановку цілей і завдань учнями, їх формулювання: сформувати в учнів уміння виконувати окремі навчальні дії та їх послідовність (спочатку за інструкцією, потім самостійно); навчити учнів прийомам самоконтролю і адекватної самооцінки (по етапах роботи відповідно до об'єктивних вимог і зі своїми індивідуальними можливостями); навчити учнів ставити проміжні цілі у своїй навчальній роботі, планувати окремі навчальні дії та їх послідовність, долати труднощі і перешкоди при їх реалізації, розраховувати свої сили; формувати в учнів уміння усвідомлювати свої мотиви у навчальній роботі, свідомо їх зіставляти і робити обґрунтований вибір («Із двох справ я спочатку зроблю цю, бо для мене вона важливіша за такою-то причиною»).

Завдання на формування навчальної діяльності, постановку цілей, «тренування» мотивів необхідно починати з першого класу, а завдання на усвідомлення учнями своєї навчальної діяльності, і особливостей мотивації, – з кінця молодшого шкільного віку [4].

У молодшому шкільному віці навчальна діяльність здійснюється у спільно-розподіленій формі; її суб'єктом є клас як навчальна спільнота, яка під керівництвом учителя здатна ставити навчальні задачі і шукати способи їх розв'язання. До кінця молодшого шкільного віку починається індивідуалізація навчальної діяльності і становлення її найважливішого новоутворення – уміння учитися самостійно.

Виділено принаймні два критерії того, що клас (а пізніше – кожен учень) функціонує як суб'єкт навчальної (а не якої-небудь іншої) діяльності:

– уміння (або здатність) відокремлювати відоме від невідомого, визначати наявність або відсутність засобів і способів дії в новій ситуації. У структурі навчальної діяльності це уміння особливо яскраво виявляється при переході від однієї навчальної задачі до іншої і називається дією оцінки. Результатом дії оцінки є відмова учнів у нових умовах

користуватися старими способами, аналіз того, чому старі способи дії не спрацьовують, і постановка нової навчальної задачі;

– пошук способу розв'язання нової задачі, що проявляється, перш за все, в дитячих здогадах про природу невідомого (шуканого способу дії і в питаннях-запитах на довизначення навчальної задачі. Перші дитячі здогадки, як правило, часткові, неуспішні, вони стають предметом критики, проте саме вони стимулюють нові, все більш продуктивні припущення і все більш конструктивні суперечки навколо них.

І оцінка старого способу дії, і пошук нового спеціально організуються учителем, якщо він будує освітній процес у формі навчальної діяльності. Високий рівень сформованості дії оцінки, високий рівень пошукової активності учня є показниками успішності педагогічних зусиль учителя, спрямованих на виховання в учнів уміння учитися самостійно. Слабке володіння дією оцінки – найбільш рефлексивним компонентом навчальної діяльності – надзвичайно ускладнює індивідуалізацію навчальної діяльності, бо учень, який не вміє відокремлювати відоме від невідомого, має ускладнення в постановці нових навчальних цілей. Низька пошукова активність привертає учня до очікування готових відповідей, що також знижує рівень навчальної самостійності.

Давно сформовані і стали канонічними зміст і методики навчання і виховання молодших учнів сьогодні починають вступати в протиріччя з новими уявленнями про особливості та можливості навчання, виховання і розвитку дітей молодшого шкільного віку. Зміна пріоритетних цілей навчання, їх обумовленість проблемою виховання особистості дитини на основі особистісно-діяльнісного підходу в корені міняє взаємини системи навчання (в особі суспільства і педагогічного колективу зокрема) і учня. Це обумовлено тим, що навчання взагалі, а початкове навчання особливо, може бути ефективним, спрямованим на становлення особистості дитини, розкриття її здібностей тільки в тому випадку, якщо воно виходить з максимально точного обліку загальних вікових та індивідуальних психологічних особливостей дітей у цей період життя і даної конкретної дитини зокрема.

Існує безліч педагогічних та психологічних досліджень, які переконливо доводять, що при забезпеченні систематичного індивідуального підходу до дитини при вивченні будь-якого предмету можна отримати значно вищі навчальні результати. У педагогічній науці індивідуалізація визначається як «організація навчального процесу, при якій вибір способів, прийомів, темпу навчання враховує індивідуальні відмінності учнів, рівень розвитку їх здібностей до навчання».

Чітке розведення понять «диференційований» і «індивідуальний» підхід в умовах класно-урочної системи є при цьому обов'язковою передумовою організації навчальної діяльності учителя.

Розподіл завдань за рівнями складності – це диференціація, а не індивідуалізація, оскільки в основі розподілу учнів на три групи (слабкі, середні і сильні) лежить не подібність або відмінність індивідуальних особливостей їх навчальної діяльності, а успішність, яка є результатом цих особливостей. У результаті такий «індивідуальний підхід» «закріплює» кожного на відповідному місці.

Отже, особливість формування позитивної мотивації до вивчення фізики в учнів основної школи зумовлена тим, що учні мають засвоїти велику кількість фізичних понять,

явищ, закономірностей і законів. Це вимагає від учителя задіяння всіх можливих операційно-методичних та психолого-педагогічних умінь, які забезпечать цільове структурування навчального матеріалу відповідно до логіки фізики та логіки навчального пізнання. Очевидно, що у цьому ланцюгу дій головна роль належить мотивації навчання, яка має бути адекватною до завдань навчання і виховання [5].

Список використаної літератури

1. Резванцева М. О. Развитие социальной мотивации к учению как фактора субъектности младших школьников / М.О. Резванцева // Мир психологии. – 2005. – № 2. – С. 249-254. – (Проблемы развития мотивации в учебно-воспитательном процессе). – Библиогр.: с. 254 (7 назв.).
2. Божович Л.И. Проблема развития мотивационной сферы и изучение мотивации поведения детей и подростков // Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под ред. Л.И. Божович, Л.В. Благоннадежиной. – М., 1972. – С. 7-44.
3. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович // Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия. – Москва: АСАОЕМ1А, 2001. – С. 43-46.
4. Лопатин А. Р. Как сформировать мотивацию достижения успеха у школьников в образовательном процессе? / Лопатин А.Р. // Завуч. – 2004. – № 6. – С. 24-29. – (Теория и практика образования). – Библиогр.: 4 назв.
5. Мініч Л.В. Особливості формування мотивації учнів основної школи / Л.В. Мініч, Л.Ю. Благодаренко // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія педагогічна. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2010. – Вип. 16: Формування професійних компетентностей майбутніх учителів фізико-технічного профілю в умовах євроінтеграції. – 328 с. – С. 37-39.

Минич Л.В., Зазимко Н.М. Формирование позитивной мотивации к учебе.

В статье анализируется основная цель и цели обучения физики в основной школе. Определены особенности формирования положительной мотивации к изучению физики у школьников основной школы, а также привлечение всех возможных методических и психолого-педагогических навыков, которые обеспечат эффективное структурирование учебного материала в соответствии с логикой физики и логикой учебного познания. Показаны возможности развития коммуникативного потенциала, воображение ребенка и детерминация учебной мотивации. Рассмотрена социальная позиция ученика как элемента внешней мотивации, который позже сменяется мотивацией учебной деятельности.

Ключевые слова. Мотив, мотивационные процессы, положительная мотивация.

Minich L., Zazimko N. Forming of positive motivation is to the studies.

In the article a primary objective and whole studies of physics are analysed at basic school. The features of forming of positive motivation are certain to the studies of students of basic school.

Keywords. Reason, motivational processes, positive motivation.