

3. Fensterhajm G., Bjejer Dzh. Ne govori «Da», esli hochesh' skazat' «Net». Sekrety psihologii dlja vseh. / Fensterhajm G., Bjejer Dzh. - M.: Veche, 1997.
4. Korobkova T.A. Assertivnost' kak vid pedagogicheskoy kommunikacii / Korobkova T.A. // Sbornik nauchnyh trudov konferencii "Vysokie tehnologii v pedagogicheskom processe" – N. Novgorod: Izd. VIPI, 2000, p.138 – 139.

УДК 378.147.15

АНАЛІЗ ПІДХОДІВ ДО ФОРМУВАННЯ МОТИВІВ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ГУМАНІТАРНОГО ПРОФІЛЮ

Надточій Н.О., к.пед.н.

Запорізький національний університет, вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя, Україна

Nathaly@ua.fm

Розглянуто існуючі у педагогічній, методичній та психологічній літературі підходи до формування мотивів навчально-пізнавальної діяльності студентів. Проаналізовано як традиційні, так і нетрадиційні підходи до формування мотивації пізнавальної діяльності. Зазначено на важливості особистості викладача, способів та змісту навчання та оцінці діяльності студентів під час заняття.

Ключові слова: мотиваційна сфера особистості, позитивна мотивація, навчальний матеріал, підходи, етапи заняття, оцінка, англійська мова.

АНАЛИЗ ПОДХОДОВ К ФОРМИРОВАНИЮ МОТИВОВ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ ГУМАНИТАРНОГО ПРОФИЛЯ

Надточій Н.А.

Запорожский национальный университет, ул. Жуковского, 66, г. Запорожье, Украина

Nathaly@ua.fm

В статье рассматриваются существующие в педагогической, методической и психологической литературе, подходы к формированию мотивов учебно-познавательной деятельности. Проанализированы как традиционные, так и нетрадиционные подходы к формированию мотивов учебно-познавательной деятельности. Подчеркивается важность личности преподавателя, способы и содержание обучения и оценки деятельности студентов во время занятия.

Ключевые слова: мотивационная сфера личности, положительная мотивация, подходы, учебный материал, этапы занятия, оценка, английский язык.

ANALYSIS OF STUDENTS STUDYING-COGNITIVE ACTIVITY MOTIVES FORMATION IN HUMANITARIAN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Nadtochiy N.O.

Zaporizhzhya National University, Zhukovsky str., 66, Zaporizhzhya, Ukraine

Nathaly@ua.fm

The main aim of the article is to consider the paramount psychological and pedagogical approaches to the motives formation as a means of providing the effectiveness of studying. It has been determined that the process of formation of the studying-cognitive motives will be effective and contribute to the improving of quality of education, if the content of educational activity, the organization, forms and methods of teaching the students aim at formation of subjective position of students in the educational course of universities.

The most important requirements to the educational material is its novelty, practical appliance. Division of the lesson on the substages will improve the logical continuity of the educational process. The author distinguishes 3 substages: motivational, operational and evaluational-reflective. As for evaluation is concerned it should be mentioned that this stage should include not only giving marks to the students - quantitative evaluation, but also

qualitative one. The author draws the following conclusions; studying will be effective if a student becomes the active participant, and a teacher's role is the one of organiser's.

Key words: personality's motivational system, positive motivation, educational material, stages of classes, evaluation, English lesson, approaches.

Постановка проблеми. Важливе значення для прогнозування успішності будь-якої діяльності має оцінка особливостей мотиваційної сфери особистості. В умовах вищого навчального закладу мотиви оволодіння спеціальністю мають чимало особливостей. Виникають своєрідні труднощі й у формуванні мотивації при її зростаючій ролі. Домінуюче значення мотивації навчальної діяльності студентів обумовлюється рядом моментів, насамперед завданням формування особистості. “Навчання ... це напружена праця, і можливе воно лише при сильній і стійкій мотивації саме навчальної діяльності. У структурі професійної майстерності все більше місце стали займати інтелектуальні компоненти. Їхнє формування вимагає більш ефективної навчальної діяльності, що значною мірою залежить від існуючих мотивів. Підвищилося значення подальшого самостійного навчання, розширення і поглиблення знань. Можливо це лише в тому випадку, якщо в процесі навчання сформовані необхідні мотиви” [2].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Ефективність керування навчальною діяльністю, розвиток пізнавальних можливостей і творчих здібностей тих, кого навчають, суттєво залежить від того, як складається, розвивається і змінюється їх ставлення до процесу навчання, від мотивації навчання.

Пізнавальна діяльність поряд з операційними компонентами (знаннями, вміннями і навичками) включає і мотиваційні компоненти, що визначають для учня значущість того, що ним пізнається та засвоюється, його ставлення до навчальної діяльності, її змісту, способів виконання і результатів діяльності. Складність полягає в тому, що мотиваційна сторона навчання, на відміну від змістовної, не програмується навчально-методичними розробками - її треба формувати. Визначають, що на формування мотивів впливають: пізнавальні одиниці (Л.Фестингер, К.Левін та ін.), імовірність досягнення успіху та рівень прагнень (Д.Аткінсон, Х.Хекхаузен, Р.Лазарус), уявлення та очікування (В.Вілліамс), особистісні конструкти, переконання, цінності, які складають психологічну концепцію поведінки (В.Франкл, В.Ядов).

У мотиваційному процесі важливу роль відіграє особистісний сенс майбутньої дії (О.Асмолов, Л.Виготський, Д.Леонтьєв, В.Франкл та ін.). Творення сенсу полягає у здатності продовжувати творити його, а не володіти ним на даний час.

Мета статті - розглянути існуючі в педагогічній та психологічній літературі підходи до формування мотивів навчально-пізнавальної діяльності задля оптимального їх застосування під час практичної діяльності педагога.

Виклад основного матеріалу. Дослідження показали, що в абсолютній більшості студентів (до 95%) при досить стійкій мотивації навчальної діяльності, загалом, у частини з них (іноді навіть до 65%) виявляється слабка і хитка мотивація вивчення окремих дисциплін. Це свідчить про необхідність розглядати в тісному зв'язку мотиви навчальної діяльності та вивчення різних навчальних дисциплін.

У більшості студентів спостерігаються більш-менш стійкі мотиви навчання. Водночас є й такі, у яких існує негативне ставлення до навчання у ВНЗ. Таке ставлення іноді виникає через невідповідність уявлення, що раніше існувало, про професію тому, з чим студент стикнувся у ВНЗ. Деякі абітурієнти уявляють свою майбутню професію лише як романтичну. І коли у ВНЗ вони краще пізнають її особливості, то інтерес до професії зникає, а разом із цим, звичайно, з'являється негативне ставлення до навчання.

Однією з причин його появи у студентів є недостатня підготовленість до систематичної і напруженої навчальної діяльності. У порівнянні зі шкільним, навчання у ВНЗ вимагає

великих зусиль, більшого напруження, більшої зібраності. І це виявляється деяким не під силу. Якщо врахувати, що в деякі ВНЗ прагне вступити молодь, яка не бачить можливості пройти за конкурсом у більш престижні ВНЗ, тобто не кращі з випускників середньої школи, то можна припустити, що такий негативізм виникає через слабку загальноосвітню підготовленість. Ці студенти не бачать можливості виправити незадовільні оцінки й засвоїти програму ВНЗ [5, с.117].

Негативне ставлення до навчальної діяльності у процесі оволодіння професією може виникати у зв'язку з прагненням перейти на іншу спеціальність. Це може бути пов'язано з тим, що людина, обравши професію, помилилася у виборі спеціальності. Причиною стає уточнення спеціальностей, що відбувається іноді, для нових виробництв, а також погана організація виробничої практики. Мотивація вивчення різних навчальних дисциплін можлива лише при сформованій загальній мотивації навчальної діяльності. У відмінників навчання, наприклад, існує стійка мотивація як навчальної діяльності загалом, так і вивчення різних предметів навчання.

У більшій частині студентів уже склалися певні мотиви вивчення різних дисциплін. Негативне ставлення: цей предмет не подобався давно, ще до вступу до ВНЗ (33%); мало розуміють, слухати нецікаво (24%); не знадобиться в майбутньому (23%); те, що вивчається, повторює уже відоме (11%); погане читання лекцій (8%); не дають нічого корисного (7%). Тому є сенс виявляти їх в абітурієнтів, оскільки від цього залежить успішність засвоєння програми навчання, міцність засвоєння знань. У зв'язку з тим, що у значної частини студентів формування стійкої мотивації гальмується недоліками в читанні лекції і проведенні семінарських занять, постає проблема поліпшення методологічної підготовки викладачів, збагачення їх психологічними знаннями. Думка про марність вивчення тієї або іншої дисципліни не змінюється і на старших курсах. У порівнянні з першим курсом кількість студентів, які мають таку думку, зростає на другому курсі у два рази, на третьому – у два з половиною і лише на останньому курсі трохи скорочується, однак перевищує у два рази кількість першокурсників, які дотримуються такої позиції.

Загальний сенс процесу формування мотивів полягає в тому, що викладачу бажано переводити студентів з рівнів негативного та байдужого ставлення до навчання до зрілих форм позитивного ставлення до навчання - дієвого, усвідомлюваного, відповідального. Загалом викладачеві доцільно включати до процесу формування мотивів: мотиви соціальні та пізнавальні, їх змістовні та динамічні характеристики, цілі та їх якості (нові, гнучкі, перспективні, стійкі, нестереотипні), емоції (позитивні, стійкі, виборчі, регулюючі діяльність та ін.), вміння вчитися та його характеристики (знання, стан навчальної діяльності, здібності до навчання та ін.), їх різноманітні параметри.

Загальний шлях формування мотивів навчання полягає в тому, щоб сприяти перетворенню наявних у студента-початківця широких спонукань (уривчастих, імпульсивних, хитких, обумовлених зовнішніми стимулами, миттєвих, неусвідомлюваних, малодіючих) у зрілу мотиваційну сферу зі стійкою структурою, тобто з домінуванням і переважанням окремих мотивів і виборністю, що створює індивідуальність особистості та включає в себе діючі, відстрочені мотиви.

Як відомо, процес професійної підготовки полягає в організованому ззовні оволодінні особистістю нормативно-схваленим способом діяльності і в перетворенні його в індивідуальний, що не завершується закінченням курсу професійного навчання, у якій би формі він не відбувався. Професійне навчання виступає першим, базовим етапом оволодіння професією.

А.Зеличенко та А.Шмельов звертаються до впливу мотиваційних факторів, які визначають внутрішню бажаність чи розумну необхідність такого вибору. Зокрема, вони виділяють *внутрішні* фактори, до яких відносять: власне професійні фактори (предмет праці, процес праці, результат праці), умови праці (соціальні, організаційні, територіально-географічні,

фізичні), можливості, що надаються професійною сферою для реалізації позапрофесійної мети (спілкування, психічний розвиток, збереження та зміцнення здоров'я, відпочинок і розваги, отримання матеріальних благ, досягнення бажаного соціального статусу, суспільна робота тощо) [3, с.33-43].

До зовнішніх мотиваційних факторів автори відносять: фактори тиску (вимоги об'єктивного характеру, рекомендації, поради), фактори притягування - відштовхування (приклади, звичні еталони "соціальної престижності"), фактори інерції (звичні заняття, стереотипи наявних соціальних ролей).

Внутрішні фактори впливають на формування саме внутрішніх мотивів. Внутрішні мотиви виявляються несформованими внаслідок порушення зв'язків між основними складовими навчального процесу, функціонування яких забезпечується принципами навчання, коли не діє їхня регулятивна функція.

У навчальному посібнику "Педагогічні технології" дається детальна та змістовна класифікація принципів навчання – визначених провідних положень, які передбачають використання сучасних форм, методів та прийомів для здійснення навчально-пізнавальної діяльності студентів і основою яких є педагогічні закономірності [8].

До **традиційних** принципів навчання належать такі:

1. Принцип науковості базується на використанні досягнень сучасної науки та техніки і реалізується в процесі навчання за такою системою: через навчальні програми, плани, підручники та посібники; через використання технічних засобів навчання (ТЗН) та комп'ютерної техніки; через систему лекцій, семінарів, практичних занять у вищих навчальних закладах; через здійснення індивідуальної роботи зі студентами (у вигляді курсових та дипломних проектів, факультативних занять, тренінгів, індивідуальних консультацій).
2. Принцип систематичності та послідовності використання навчального матеріалу передбачає використання певних правил.
3. Принцип зв'язку навчання з життям виражає ставлення вчителя до реальної дійсності, яка випереджає часом розвиток теоретичних положень. Цей принцип базується на використанні конкретних прикладів у навчанні, взятих із життя, на основі яких робляться узагальнення, висновки, виводяться певні закономірності. Цей принцип передбачає те, що наукові положення в навчально-виховному процесі повинні підтверджуватися конкретною педагогічною практикою.
4. Принцип врахування вікових та індивідуальних особливостей у навчанні виражає особисте ставлення викладача до студента. Вікові особливості визначають кількість та якість матеріалу, який він може засвоїти в процесі навчання. Індивідуальні особливості (тип темпераменту, рівень підготовки – особливо на 1 курсі), інтереси, мотиви, відмінності в інтелектуальній, емоційно-вольовій, дієво-практичній сферах.

Л.Калініна запропонувала своє розуміння нетрадиційного підходу в навчанні (на прикладі іноземної мови). Загалом, він є прийнятним не тільки для навчання іноземним мовам, але й для інших гуманітарних предметів. Основа цього підходу в тому, що весь процес навчання будується на матеріалі, який був запропонований самими студентами. Уся навчальна діяльність на занятті орієнтована на самостійне вирішення студентами комунікативних та інших завдань, на залучення студентів у такі види діяльності, які мотивують їх до самостійного оволодіння матеріалом [4].

При традиційній організації навчання і підготовча робота, і робота на занятті планується та перевіряється викладачем. Студенти при такому підході виконують роль пасивних учасників навчального процесу, що сприймають (або не сприймають) матеріал. Як

результат, дуже швидко втрачається інтерес, оскільки студенти одержують усе готове, а мотивація дуже невелика.

Запропонований нетрадиційний підхід зробить студентів активними учасниками навчального процесу, дасть їм можливість самостійно працювати над мовою. Крім того, даний підхід дозволяє врахувати різні потреби студентів, що сприяє індивідуалізації навчання.

На наш погляд, навчання буде ефективним, якщо студенти самостійно будуть: визначати теми для обговорень (не виходячи за рамки програмних вимог); брати участь у формуванні комунікативного мовного мінімуму; оцінювати і тим самим навчати один одного (взаємооцінювання і взаємонавчання).

Після закінчення вивчення теми варто дати можливість студентам самим оцінити свої успіхи та звернути увагу на недоліки. Студенти підсумовують знайдений матеріал, визначають його труднощі. Нам представляється логічним, що після обговорення виділених труднощів колектив студентів складає тест із пропущеними місцями, у яких були допущені помилки. Міні-групи обмінюються тестами. Як результат, викладач збирає їх і підводить підсумок [4, с.40-41].

Отже, викладена нетрадиційна технологія навчання мови студентів ВНЗ відображає загальну тенденцію, що завойовує все більше визнання у світовій практиці викладання – особистісно-орієнтоване навчання: а саме – перенос акценту з навчання на учіння, із викладача на студента з метою активізації його інтересу до самостійної роботи, вмотивованості його діяльності, індивідуалізації навчання.

Ці традиційні та нетрадиційні принципи навчання і є необхідними факторами формування мотивів навчально-пізнавальної діяльності студентів. Основні чинники, які впливають на мотивацію навчання, виділяє А.Маркова у своїй роботі «Стратегія формування мотивації навчання» [7]. До них належать: зміст навчального матеріалу і способів навчання; структура заняття; тип оцінювання вчителів; усвідомлення студентами своєї мотиваційної сфери; включення студентів у ситуації різного ступеня обов'язковості; вплив емоцій на мотивацію.

Розглянемо вищезгадані пункти більш детально.

Зміст матеріалу та способи навчання в умовах особистісно-орієнтованого навчання набувають нового значення. Серед рекомендацій з цього приводу слід виділити такі:

1. Варто визначити єдині завдання всього курсу. Ці вихідні завдання обговорюються потім протягом усього курсу, вони «цементують» курс і підтримують мотивацію в процесі вивчення предмета.
2. Потрібно виділити основні одиниці засвоєння – так звані змістовні узагальнення. Розуміння єдиних завдань усього курсу, вирішення яких фіксується у процесі засвоєння, підкріплює інтерес студентів, наявність же основних одиниць засвоєння буде сприяти цілісному сприйняттю матеріалу, об'єднувати у свідомості окремі теми єдиним стрижнем і допоможе оглядати увесь курс [7, с.30].

З мотивами навчання нерозривно пов'язані його способи. Студентам молодших курсів, насамперед, не вистачає вміння вчитися. Тому, установка на те, що вже з 1 курсу викладач повинен прищеплювати студентам крім знань і вміння самостійно знаходити потрібну інформацію, працювати з науковою літературою, планувати свій робочий час, як ніколи доречно. Відомі чіткі (у тому числі й алгоритмізовані) способи, коли дається вичерпна система вказівок про те, що і як робити під час вирішення навчально-пізнавальних завдань, і проблемні – дається проблемна ситуація, для вирішення якої необхідно знайти потрібні способи. Перші ведуть до швидкого та чіткого засвоєння дій і операцій, необхідних для вирішення певної категорії завдань, однак вони мало переносяться на вирішення завдань інших категорій. Їхнім уведенням у навчальний процес ВНЗ ніяк не

можна зловживати. Другі більш гнучкі, вони стимулюють розвиток пошукової діяльності і творчого мислення. Надаючи їм перевагу, озброюючи ними студентів, слід водночас піклуватися і про економію в навчально-пізнавальному процесі, не створювати проблем там, де можна використовувати відомі алгоритми. Про це доводиться говорити у зв'язку з наміченою тенденцією введення проблемності в навчальний процес у ВНЗ у вигляді проблемного викладання, проблемних лекцій, тощо.

На думку Б.Баєва, завдання полягає в більш глибокій науковій підставі ефективності різних способів (або типів) навчання, у виявленні їх сильних та слабких сторін раціонального використання залежно від конкретних навчальних завдань. Захоплення проблемністю може призвести до “розумового блукання” на вищих рівнях абстракції, без опори на науковий фактаж, що відбивається в небажанні обрати для наукової праці теми конкретні, порівняно вузькі й у тяжінні до тем, у яких залишаються незрозумілими основні проблеми. Зрозуміло, що з такими темами студенти не справляються [1, с.5-6].

Особливе значення для формування мотивації та прийняття рішення відіграє обсяг та достовірність інформації, яка подається. Насамперед, це пов'язане з суб'єктивним і суб'єктивним (приналежним суб'єкту) оформленням образу предмета потреби, який диктує вибір дій і в якому відображається особистісний смисл та значущість даного предмета.

Образотворча наочність, як один із найдавніших засобів навчання, складає важливий компонент змісту навчання. Її використання – це, з одного боку, реалізація загальнодидактичного принципу наочності. З іншого боку, образотворча наочність є частиною культури будь-якого суспільства, та її незнання може перешкоджати вихованню фахівця. Природно, що автори, підбираючи малюнки й ілюстрації до створених підручників та інших друкарських компонентів навчально-методичного комплексу, спираються на певні положення, що утворюють концепцію візуалізації. Логічні зображення – графіки, діаграми, таблиці, карта, схеми – не мають прямих аналогів у реальній дійсності, але вони передають у концентрованому вигляді багато інформації, тому вони знаходять усе більше застосування в підручниках. Багато методистів вважають логічні зображення особливо складним видом тексту, «читанню» якого варто спеціально навчати. Аналіз психологічних досліджень про побудову пам'яті, процеси запам'ятовування, дізнання, відтворення і забування, про види та типи пам'яті (Д.Аткінсон, П.Блонський, В.Ляудіс, О.Смірнов) дозволяє зробити висновки про важливу роль образотворчих матеріалів у процесах запам'ятовування.

Важливим чинником активізації навчально-пізнавального процесу у ВНЗ є використання технічних засобів навчання. Передана за допомогою технічних засобів навчання інформація повинна відповідати змісту навчання, його найближчим і перспективним цілям, при цьому недоцільно відводити їй роль лише звичайної ілюстрації, наочності в її традиційному розумінні. Інформація повинна знаходитись у логічному та психологічному зв'язку з тим, що студенти вже знають, і в той же час будити думку, поглиблювати пізнавальні інтереси, потребу в нових знаннях [8].

Щодо **структури заняття** слід відзначити, що дидактична новизна навчання у ВНЗ полягає в тому, що тут використовуються інші, ніж у школі, форми і методи організації навчального процесу — подання нового матеріалу, контроль, звітність та ін. Згідно з концепцією особистісно-орієнтованого навчання на початку заняття найбільш сприятливий вплив на мотивацію роблять дії вчителя, орієнтовані на такі аспекти: актуалізацію вже наявних мотивів (заохочення за колишні досягнення); тимчасову незадоволеність собою під час зіткнення студентів з труднощами при вирішенні нових завдань (підведення їх до самостійної постановки нових навчальних завдань); перспективну мотивацію (показ можливостей використання засвоєваних знань у майбутньому житті).

Можуть бути також використані такі поширені прийоми, як: чергування видів діяльності, заохочення при одержанні проміжних результатів, використання цікавої форми викладу та

ін. Великої уваги від вчителя вимагає мотивація завершення заняття. Важливо, щоб кожний студент вийшов після заняття з позитивним емоційним досвідом. Тут зростає роль диференційованого обґрунтованого самоконтролю і самооцінки. У процесі становлення мотивації навчання основна увага вчителя повинна бути зосереджена на тому, щоб студент шукав власний шлях вирішення, який більш відповідає його особистості, минулому досвіду; оцінював свої індивідуальні труднощі, тобто на формуванні мотивації саморозвитку студента.

Цілеформування, як один з провідних принципів особистісно-орієнтованого навчання, вимагає від студента прояву набагато більшої самостійності, вміння правильно організувати роботу, враховувати та розподіляти час та ін. Така перебудова цілеформування не у всіх студентів відбувається досить оперативно. Частина студентів, виявивши, що у ВНЗ «не треба щодня щось учить, вирішувати, запам'ятовувати», дійде висновку про легкість навчання у ВНЗ, у них «формується впевненість у можливості все надолужити й освоїти перед сесією, виникає безтурботне ставлення до навчання» [6, с.80]. Звичайно, в ряді ВНЗ приймаються заходи щодо посилення контролю на перших курсах: збільшується число семінарських занять, колоквиумів, контрольних робіт та ін. Сприяє цьому процесу й кредитно-модульна форма навчання. Однак надмірний зовнішній контроль не може не позначитися негативно на розвитку процесів самостійної постановки студентами навчальних цілей.

Мотив є структурним елементом діяльності. Звідси можна зробити висновок, що повноцінне його формування і розвиток може здійснюватися тільки в процесі діяльності, цілі якої, якомога повніше б відповідали змісту мотиву. Така організація навчальної діяльності студента передбачає розбивку циклу занять за певною темою на етапи. Кожний етап містить від двох до десяти або більше – залежно від навчального матеріалу – занять як навчальних, так і практичних або тренувальних.

Перший етап циклу занять повинен бути мотиваційним. На ньому формується інтерес до змісту матеріалу, який вводиться, розуміння значущості його місця в професійній діяльності. Кожному студенту, вже на цьому етапі циклу занять, повинна бути відома узагальнена модель професійної діяльності, заснованої на змісті досліджуваної теми. На наступних етапах циклу: укладання орієнтованої схеми дій, тренувальному – послідовно розвивається професійний інтерес як найбільш важливий компонент професійного самовизначення особистості. Усвідомлене особисте ставлення студента до створення теми занять реалізується в актуально діючих мотивах поведінки і діяльності. Важливо сформувати в студента прагнення до досягнення професійної діяльності вже в процесі навчальної діяльності, цільові настанови якої відповідають професійним. Для цього треба, щоб навчальні завдання, поставлені студентам носили професійний характер, щоб студент міг самостійно намагатися їх вирішувати на основі ним самим складеної орієнтованої схеми.

Навчальний матеріал деяких дисциплін не дозволяє здійснити безпосередній перехід від узагальненої моделі діяльності до самостійного укладання орієнтованого плану дій. У таких випадках ми рекомендуємо після мотиваційного етапу ввести етап побудови алгоритму дій.

На заключному етапі циклу – продуктивному – студенту дається можливість реалізувати свої знання в процесі виконання соціальних ролей, заснованих на матеріалі теми. Умови діяльності на цьому етапі повинні бути максимально наближені до професійного. Студент повинен сформувати адекватну самооцінку своєї професійної компетентності, діючи в складі «виробничого» колективу і виконуючи всі можливі, у рамках певної діяльності, професійні ролі. На цьому етапі одержують свій розвиток усі головні мотиви професійного самовизначення особистості, формуються професійно - значущі якості особистості фахівця.

Стосовно оцінювання діяльності студентів, А.Марковою запропоновано 4 типи оцінювання:

- 1) оцінювання – завдання вчителя; предмет оцінювання – результат навчальної діяльності;
- 2) оцінювання робить студент на основі самоконтролю; предмет оцінювання – результат навчальної діяльності;
- 3) оцінювання робить студент на основі самоконтролю; предмет оцінювання – результат і спосіб навчальної діяльності.
- 4) оцінювання робить і вчитель, і студент на основі самоконтролю; предмет оцінювання – результат і спосіб навчальної діяльності [7, с.32-33].

Але характерною особливістю технології особистісно-орієнтованого навчання є гуманізація навчального спілкування, співробітництво, співтворчість студентів та викладачів й стимулювання розвитку, саморозвитку і відповідальності учнів, тому важливо не тільки оцінити, але й цінувати те, що відповів студент.

Студентів варто навчати таким прийомам самоаналізу своєї мотиваційної сфери: співвіднести мотиви та цілі навчання; з'ясувати, у чому вони не збігаються (наприклад, мотив учитися, засвоєння культури або оволодіння престижною спеціальністю і мети – оволодіння загальною грамотою, матеріалом для механічного заучування); виявити існування гнучкого зв'язку між мотивами і цілями (наприклад, ті самі цілі можуть відповідати різним мотивам, а той самий мотив – задовольнятися за допомогою різних цілей); установити можливість реалізації «позитивних» (прийнятих у суспільстві) мотивів у «негативних» (на прийнятих у суспільстві) цілях, і навпаки; обґрунтувати правомірність вибору конкретною людиною того або іншого сполучення своїх мотивів і цілей; визначити за мотиваційним портретом (співвідношення мотивів і цілей), кому зі студентів вони належать. Усі ці вправи допомагають студенту усвідомити свою мотиваційну сферу, виявити перспективи її саморозкриття, що під час повторення може перейти в моральну звичку особистості рефлексувати з приводу своєї мотивації.

Залучення студентів у ситуації різного ступеня обов'язковості. Діяльність студентів залучається в ситуації різного ступеня відповідальності. Викладач по-різному контролює результати вирішення пред'явлених завдань: в обов'язковій ситуації результат одразу контролюється й оцінюється вчителем; у напівобов'язковій ситуації результат контролюється через якийсь час і вибірково, не у всіх студентів; у необов'язковій ситуації результат виконання завдання явно не контролюється вчителем. Для посилення мотивації найбільш сприятливе сполучення двох факторів – навчання студентів загальним навчальним умінням і постановки їх у ситуації перешкод, коли студенту треба було не тільки працювати на основі внутрішніх стимулів (без прямого контролю вчителя), але і переборювати перешкоди (відволікання з боку інших студентів, паузи в роботі). Чим більше студент здатний працювати без зовнішнього контролю і не чітко обов'язкових ситуаціях, тим більш дієва його мотивація.

Вплив емоцій на мотивацію. Формування довільної мотивації здійснюється за участю когнітивних і афективних компонентів. Зокрема, у більшості досліджень розглядається феномен залежності емоції від пізнавального процесу, де вони виражають оцінку значення впливу чи ситуації на індивіда і можливість його дії (П.Сімонов, Д.Аткінсон, К.Левін). Когнітивні компоненти виконують основну роль у такій ситуації. Вони забезпечують пошук, актуалізацію, побудову наступної, поки що уявної ситуації, її програвання у внутрішньому плані, необхідні для розв'язання поставленого завдання. Причому вони значно розширюють кордони істотного формування мотивації за звичайних умов. Це сприяє здійсненню емоційних переключень, які знаходяться, за словами В.Вілюнаса, в основі мотиваційного опосередкування [2]. На нашу думку, когнітивні компоненти,

щонайперше, відіграють важливе значення в оцінці ситуації та прогнозуванні її можливого розвитку, і тільки після отримання неприйнятної для себе зворотної, оціненої інформації про подальші перспективи спрямовує мислення на пошук нових шляхів її прийнятної розв'язання, змінюючи своє відображення очікуваного до тієї межі, коли воно стане прийнятним серед найнеприйнятнішого. Це формує викривлення образу майбутнього та образу предмета потреби, якими опосередковуються формування мотивації, з якої задаються мотиви, на що вона спрямовується.

У міру того, як студенти розуміють навчальні завдання заняття, опановують прийомами самоконтролю, у них перебудовуються емоції: вони стають більш насиченими, інтенсивними, усвідомленими, виборчими.

Існують і негативні чинники, що роблять значний вплив на мотивацію студентів. До таких чинників можна віднести: недооцінку своїх сил і можливостей, значний обсяг інформації, недостатню забезпеченість літературою, перевантаженість аудиторними заняттями, нестачу часу для роботи з першоджерелами, невміння працювати систематично, правильно розподіляти свій час.

У ВНЗ викладач і студент більш віддалені один від одного, ніж у школі вчитель від учня, і це, з психологічної точки зору, негативно позначається на удосконаленні навчально-пізнавального процесу.

У плані розгляду питання ролі особистості викладача становить анкетування. У процесі здійснення навчально-пізнавальної діяльності нинішні студенти на перше місце ставлять: інтелект викладача, вміння навчити мислити; методичну підготовку викладачів; вміння не замикатись у рамках навчального процесу; оптимізує настрої, доброзичливість, повагу до студентів.

Опрацювання результатів проведеного дослідження показало, що майбутнім фахівцям імпонує гострота розуму викладача, одержимість своєю наукою, багатий життєвий досвід, висока педагогічна культура, вміння вільно і цікаво розповідати. Отже, студентам імпонує цільна гармонійна особистість викладача.

Висновки. Базуючись на даних дослідників процесу формування мотивів навчальної діяльності студентів в рамках особистісно-орієнтованого навчання в галузі психології, педагогіки та методики, та розвиваючи свої власні уявлення, ми виявили умови керування процесом формування позитивної мотивації в студентів під час вивчення різних предметів. Визначимо найважливіші:

1. Виміри й оцінка вихідного, поточного та підсумкового характеру, що характеризують ставлення студентів до методичних прийомів навчання, до способів дій із навчальними матеріалами.
2. Чітке визначення, градування цілей навчання і включення студентів у процес їх формування.
3. Формування уявлень студентів про послідовність дій з досягнення поставленої мети, сутність методичних прийомів, що застосовуються в навчанні.
4. Зрушення існуючих мотивів провідної діяльності на пізнавальні цілі, через включення діяльності з оволодіння предметом у діяльність, що є для цього конкретного віку головною (гра, спілкування, праця, пізнання), тобто, діяльність студентів із засвоєння предмета необхідно включати в діяльність спілкування, навчально-пізнавальну і професійно-орієнтовану діяльність.
5. Навчальний матеріал повинен відповідати не тільки навчальній програмі, але й віковим, особистісним інтересам студентів, повинен мати здатність задовольнити допитливість і спонукати до міркування, мати на них емоційний вплив.

6. Забезпечення орієнтації студентів як на способи власне навчальної діяльності, так і на способи майбутніх видів професійної діяльності. Для цього бажано створювати ситуації, типові для майбутньої професійної діяльності.
7. Забезпечення орієнтації студентів на способи самостійного надбання знань; формування потреб у самостійному поглибленні і розширенні знань, внутрішніх потреб у саморозвитку.
8. Забезпечення можливості здійснювати самоконтроль, що стимулює позитивну мотиваційну свідомість, активність і відповідальність студента й адекватної самооцінки, оскільки здійснення зворотного зв'язку виступає як необхідна умова при виконанні системи пізнавальних дій студентів. Це важливий елемент усвідомлення того, що відомо і що ще не відомо.
9. Створення ситуацій успіху студентів в навчальній діяльності (позитивні оцінки процесу учіння, різного роду заохочення: похвала, схвалення в усній і письмовій формі).
10. Установлення міжособистісного контакту студентів і викладача, а також студентів між собою. Співробітництво, партнерство, діалогова форма навчання позитивно впливає на мотиваційно-емоційну сферу особистості і сприяє створенню сприятливої атмосфери навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Падалка О.С. Педагогічні технології : Навчальний посібник / О. С. Падалка, А. С. Нісімчук, І. О. Смолук, О. Т. Шпак - К. : Видавництво «Українська енциклопедія» ім. Бажана М.П., 1995. – 253 с.
2. Маркова А.К. Стратегия формирования мотивации учения / А. К. Маркова. - Prospects. Vol. XX. - 1990. - №3. - Pg. 30-36.
3. Лисовский Т. Личность студента / Т. Лисовский, А. Дмитриев - Л. : Изд-во ЛГУ, 1974. - 183 с.
4. Калинина Л.В. О нетрадиционной технологии обучения речи студентов языкового педагогического вуза / Л. В. Калинина, И. В. Самойлюкевич // Иноземні мови. – 1998. - №1. - С. 40-46.
5. Ковалев В.И. Мотивы поведения и деятельности / В.И. Ковалев. - М. : Наука, 1988. – 192 с.
6. Зеличенко А.И. К вопросу о классификации мотивационных факторов трудовой деятельности и профессионального выбора / А. И. Зеличенко, А. Г. Шмелёв // Вестник Московского Университета. - Сер. 14.- 1987.- №4.- С. 33-43.
7. Вилюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека / В. К. Вилюнас. - М. : МГУ, 1990. – 283 с.
8. Баев Б.Ф. Психологические вопросы активизации учебного процесса в вузе / Б. Ф. Баев / Психолого-педагогические аспекты высшего образования. - К. : Вища школа, 1976. - С. 5-18.

REFERENCES

1. Padalka O.S. Pedagogichny tekhnologiyi. Navchalny posybnik / O.S.Padalka, A.S.Nysimchuk, I.O.Smolyuk, O.T.Shpak. - K.: Publishing «Ukrainskya entsiklodediya» named after Bazhan M.P., 1995. – 253 p.
2. Markova A.K. Strategiya formirovaniya motivatsii ucheniya / A.K.Markova. - Prospects. Vol. XX.- 1990.- №3.- P. 30-36.
3. Lisovsky T. Lichnost studenta / T. Lisovsky, A. Dmitriev - L.: Izd-vo LGU, 1974.- 183 p.

4. Kalinina L.V. O netraditsionnoy tekhnologii obucheniya rechi studentov yazykovogo pedagogicheskogo vuza / L. V. Kalinina, I. V. Samoilyukevich // Inozemny movy. – 1998.- №1.- P.40-46.
5. Kovalyev V.I. Motivy povedeniya i deyatelnosti / V.I.Kovalyev. - M.: Nauka, 1988. – 192 p.
6. Zelichenko A.I. K voprosu o klassifikatsii motivatsionnykh faktorov trudovoi deyatelnosti i professionalnogo vybora / A. I. Zelichenko, A. G. Shmelyov // Vestnik Moskovskogo Universiteta. - Ser. 14.- 1987.- №4.- P. 33-43.
7. Vilyunas V.K. Psikhologicheskiye mekhanizmy motivatsiyi cheloveka / V. K. Vilyunas. -M. : MGU, 1990. – 283 p.
8. Bayev B.V. Psikhologicheskiye voprosy aktivizatsii uchebnogo protsessa v vuze / B. F. Bayev / Psikhologo-pedagogicheskiye aspekty vysshego obrazovaniya. - K.: Vyshcha shkola, 1976. - P. 5-18.

УДК 378.1

ОСНОВНИ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ В УМОВАХ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Пшенична О.С., к. пед. н., доцент

Запорізький національний університет, вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя, Україна

esp69@mail.ru

У статті наведена загальна характеристика організації та проведення педагогічного експерименту, який здійснюється в умовах вищого навчального закладу. Автор виділив три етапи реалізації експерименту – пошуково-аналітичний, емпіричний та формуально-розвивальний. На основі поданої характеристики розроблена схема цього педагогічного дослідження, наведені висновки та визначені основні напрями подальших досліджень.

Ключові слова: педагогічний експеримент, об'єкт педагогічного дослідження, завдання дослідження, методи дослідження, етапи експерименту, пілотажний зріз, вхідний зріз, контрольний зріз, формувальний вплив.

ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Пшеничная Е.С.

Запорожский национальный университет, ул. Жуковского, 66, г. Запорожье, Украина

esp69@mail.ru

В статье дана общая характеристика организации и проведения педагогического эксперимента, который осуществляется в условиях высшего учебного заведения. Автор выделил три этапа реализации эксперимента – поисково-аналитический, эмпирический и формирующе-развивающий. На основе этой характеристики разработанная схема педагогического исследования, сделаны выводы и определены перспективы дальнейших исследований.

Ключевые слова: педагогический эксперимент, объект педагогического исследования, задания исследования, методы исследования, этапы эксперимента, пилотажный срез, входной срез, контрольный срез, формирующее влияние.