

Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. – Умань: ПП Жовтий О.О., 2009. -Вип. 31. - С. 19-26.

УДК 378.1

Воропай Н.А.

Херсонський державний університет

МІСЦЕ МОТИВАЦІЇ ДО САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Однією із актуальних проблем вищої освіти є формування в студентів мотивації до самостійної роботи. У статті розглядається місце мотивації студентів до самостійної роботи у формуванні професійних компетентностей майбутнього вчителя початкової школи.

Ключові слова: *мотив, мотивація, мотиви мотивації.*

Одной из актуальных проблем высшего образования является формирование у студентов мотивации к самостоятельной работе. В статье рассматривается место мотивации студентов к самостоятельной работе в формировании профессиональных компетентностей будущего учителя начальной школы.

Ключевые слова: *мотив, мотивация, мотивы мотивации.*

One of actual problems of higher education is formation in students' motivation to independent work. The article opens a place of inf students' motivation to independent work of formation professional competences in teachers of primary school.

Keywords: *motive, motivation, motives of motivation.*

Розвиток людського суспільства та цивілізації висуває перед освітою принципово нові проблеми. Тому останнім часом активно дискутується питання підготовки майбутнього спеціаліста на засадах компетентнісного

підходу як найефективнішого для освітнього процесу, такого, що забезпечує підготовку фахівця відповідно до сучасних вимог суспільства.

Формування у студентів мотивації до самостійної роботи повинно виходити із соціального замовлення суспільства, а саме: підготовки і виховання свідомих, високоосвічених спеціалістів, здатних до розумової праці та активної діяльності у сфері науки та державотворення. З педагогічної точки зору це означає, що є необхідність підвищувати результативність цілеспрямованого впливу викладача на особистість студента, зокрема на мотивацію його поведінки.

Особлива роль при цьому відводиться відповідальності самих студентів за результати навчання, їхній старанності, готовності брати активну участь у сферах, потрібних суспільству, соціальній практиці. Поряд з цим залишається актуальним розвиток власне пізнавальних мотивів та інтересів, які забезпечують самостійність і творчість студента в учінні та інших видах діяльності.

Проблема мотивації взагалі є одним з напрямів психологічних досліджень, який активно розробляється. Загальні проблеми мотивації досліджуються в межах різних парадигмальних підходів психології (Дж.Аткінсон, К.Левін, У.Макдауголл, А.Маслоу, Х.Хекхаузен). Серед вітчизняних вчених найбільш відомими є праці Л.Божович, Л.Виготського, В.Вілюнаса, Є.Ільїна, В.Ковальова, О.Леонтєва, А.Маркової, С.Рубінштейна, П.Якобсона та ін. Серед українських психологів найбільш відомі роботи Г.Балла, М.Боришевського, О.Дусавицького, С.Занюка, Г.Костюка, С.Максименка, О.Скрипченка та ін. У працях цих авторів розкрито види і генезис мотивів, функції мотивів у детермінації життєдіяльності людини, особливості структури мотиваційної сфери особистості, мотиваційні основи діяльності.

Метою статті є розкриття місця мотивації до самостійної роботи у формуванні професійних компетентностей майбутнього вчителя початкової школи.

Звичайно, саме поняття компетентність не є новим. Аналіз відповідної літератури свідчить, що значна частина науковців досліджувала цю проблему. Зокрема питанням структури й особливостей професійних компетенцій у галузі освіти займались Н. Бібік, А. Маркова, І. Родигіна, А. Хуторський та ін.

Разом з тим ознайомлення з відповідною літературою засвідчує, що кожен з існуючих наукових підходів до розв'язуваних освітньо-наукових проблем (особистісно-діяльнісний, системно-структурний, знаннєвий, культурологічний та ін.) пропонує власне трактування поняття «професійна компетентність». У рамках компетентнісного підходу під професійною компетенцією розуміється єдність знань, умінь, здібностей, а також, готовності діяти в складній ситуації й розв'язувати професійні завдання з високим рівнем невизначеності; здатність і готовність до досягнення більш якісного результату праці, відношення до професії як до однієї з ключових особистих цінностей.

З точки зору А. Хуторського, доцільно розвести поняття «компетенція» і «компетентність», використовувати їх обидва, але з різним смислом. На його думку, компетенція — це сукупність взаємопов'язаних якостей особистості, які є заданими до відповідного кола предметів і процесів та необхідними для якісної продуктивної дії відносно них. А компетентність це — володіння людиною відповідною компетенцією, що містить її особистісне ставлення до предмета діяльності. Тобто, компетенцію слід розуміти як задану вимогу, норму освітньої підготовки особистості, а компетентність — як реально сформовані її особистісні якості та мінімальний досвід діяльності [7].

У свою чергу, А. Маркова професійну педагогічну компетентність визначає як поінформованість учителя про знання й уміння та їхні нормативні ознаки, які необхідні для здійснення цієї праці; володіння психологічними якостями, бажаними для його виконання, реальна професійна діяльність відповідно до еталонів і норм [4].

Увага вчених до проблем компетентності пов'язана, перш за все, з якісними змінами, широкомасштабними технологічними інноваціями, що

відбуваються в суспільстві, економіці, промисловості, міжнаціональних відносинах.

Однією із сучасних вимог суспільства є виховання справжньої мотивації, тобто втілення «знаних мотивів», які ідеально діють, що може забезпечити активну соціальну позицію молодого людини, єдність слова і справи [1].

Формування мотивації повинно впирається на ту чи іншу психологічно підкреслену і системну модель цілісної мотивації. Процес формування мотивації полягає в тому, що викладач намагається під час цілеспрямованого впливу викликати ті чи інші зміни в мотиваційній сфері. Щоб ці дії не носили випадкового і безсистемного характеру, потрібно орієнтувати процес на таку сукупність і збіг різних сторін мотивації, які повинні бути отримані, орієнтувати їх не тільки на ізольовані особливості мотивації в окремому вияві, а й на перспективу, на завтрашній день розвитку, беручи до уваги особливості не тільки того чи іншого віку, а й враховувати динаміку, вплив попереднього розвитку всієї мотивації учіння та окремих мотивів, які її спричиняють [2].

Психологічна модель мотивації містить у собі побудову мотивації, її місце в структурі особистості, основні етапи вікового та індивідуального розвитку.

Мотивація, як і інші вищі психологічні функції, — соціально обумовлене явище, яке виникає і змінюється в життєдіяльності людини, її особистій психологічній діяльності; мотиваційно-потребувальна сфера розвивається в цілісному процесі з інтелектуально-операційною сферою, лише в цьому випадку можна говорити про їх взаємодію та взаємовплив.

Під час діяльності з'являються нові мотиви, інтереси та потреби, які впливають у протилежному напрямі на діяльність. Діяльність проходить ефективніше і дає якісніший результат, якщо в студента є сильні, яскраві, глибокі мотиви, які викликають бажання активно діяти, перемагати труднощі, цілеспрямовано рухаючись до мети.

Самостійна навчальна діяльність просувається ефективніше, якщо в студента сформоване позитивне ставлення до учіння, якщо є чітке усвідомлення поставленої мети і розуміння того, для чого йому потрібні ті чи

інші знання. Повинні бути також пізнавальний інтерес та потреба в пізнавальній діяльності, що можливе тільки тоді, коли в студента виховано почуття відповідальності та обов'язку.

Педагогічною наукою накопичено величезний досвід методів та прийомів, спрямованих на формування позитивних мотивів учіння (методи емоційного стимулювання методик розвитку пізнавального інтересу, методи формування відповідальності та обов'язковості). Основну, провідну роль у стимулюючих методах завжди відіграють особисті відносини викладача та студента. Використання впливу особистих відносин із студентом призводить до формування у нього позитивного чи негативного ставлення до процесу учіння в цілому [6].

Мотиваційно-потребувальна сфера не може зводитися ні до одного зі спрямувань, які до неї входять. Незважаючи на загальновизнані положення, вони не завжди реалізуються в конкретних психолого-педагогічних дослідженнях. У них часто трапляються такі недоліки, як: ізольований і подрібнений розгляд окремих сторін мотиваційної сфери (мотивів, цілей, інтересів тощо); зведення мотиваційної сфери до одного з видів спрямувань; різні погляди на розуміння цих понять, вивчення мотивів та інтересів, відокремлених від самого учіння; домінування методів констатації опису. Фіксування існуючих рівнів мотивації інтересу та недостатня рішучість при переході до проблеми їх формування. У нашому розумінні мотивація уміння складається з ряду спрямувань, які постійно змінюються та взаємодіють одне з одним (потреба та зміст уміння для студента, його мотиви, цілі, емоції, інтереси).

Тому становлення мотивації є не просто зростання або посилення негативного ставлення до уміння, а ті ускладнення структури мотиваційної сфери, які стоять поза ним, та нові, більш складні суперечності й відносини, які між ними виникають і встановлюються.

Проблемою формування мотивації студентів займалася педагог та психолог А.Маркова. Вчена вважає, що для формування теоретичного пізнавального інтересу велике значення має характер навчальної діяльності.

А.Маркова виділяє основні види мотивації самостійної роботи студентів:

1. Зовнішня мотивація – залежність професійної кар'єри від результатів навчання у вузі.

2. Внутрішня мотивація – схильності студента, його здатності до навчання у вузі. Нею можна керувати в період довузівської підготовки шляхом використання тестів при виборі спеціальності, обґрунтованої рекомендації при визначенні напрямку освіти.

3. Процесуальна (навчальна) мотивація. Виявляється в розумінні студентом корисності виконуваної роботи. Потрібне психологічне налаштування студента на важливість виконуваної роботи як у плані професійної підготовки, так і в плані розширення кругозору, ерудиції фахівця. Необхідно переконливо показати (довести), що результати самостійної роботи допоможуть йому краще зрозуміти лекційний матеріал, лабораторні роботи [4].

Контроль самостійної роботи студентів не повинен бути самоціллю для викладача, а насамперед – стати мотивуючим фактором освітньої діяльності студента. Варто включати результати виконання самостійної роботи у показники поточної успішності, у білети і питання на заліку (іспиті), від оцінок яких залежить рейтинг студента, остаточна оцінка, а, отже, стипендія чи її розмір. Багатьом студентам важливий моральний інтерес у формі суспільного визнання (приємно бути першим на факультеті, спеціальності, у групі).

При цьому важливо прагнути до того, щоб на молодших курсах самостійна робота ставила за мету розширення і закріплення знань і умінь, що здобуваються студентом на традиційних формах занять. На старших курсах самостійна робота повинна сприяти розвитку творчого потенціалу студента. Завдання можуть носити індивідуальний, бригадний чи комплексний характер. Однак контроль виконання самостійної роботи, звіт по самостійній роботі повинні бути індивідуальними. Творчий початок у самостійній роботі не може

бути жорстко прив'язаним до шкали «молодших-старших». Критерій тут один – індивідуальні схильності і, головне, здатності конкретного студента [4].

На думку вченої Т. Гусак, активна самостійна робота студентів можлива лише за наявності серйозної і стійкої мотивації. Найсильніший мотиваційний фактор – підготовка до подальшої ефективної професійної діяльності.

Розглянемо внутрішні фактори, які на думку педагога сприяють активізації самостійної роботи. Серед них – корисність роботи, яка виконується. Якщо студент знає, що результати його роботи будуть використані в лекційному курсі, в методичних посібниках, в лабораторному практикумі, при підготовці публікації тощо, то відношення до виконання завдання значно змінюється в кращий бік і якість роботи зростає. При цьому важливо психологічно налаштувати студента, показати йому наскільки необхідна ця робота.

Іншим варіантом використання фактору корисності є активне застосування результатів роботи в професійній підготовці. Так, наприклад, якщо студент отримав завдання на дипломну (кваліфікаційну) роботу на одному з молодших курсів, він може виконувати самостійні завдання за рядом дисциплін гуманітарного, соціально-економічного, природничо-наукового і загальнопрофесійного циклів дисциплін, які потім увійдуть як розділи в його кваліфікаційну роботу [2].

Наступний фактор, який виділяє Т. Гусак – це участь студентів у творчій діяльності. Це може бути участь у научно-дослідній або методичній роботі, яка проводиться на той чи іншій кафедрі.

Важливим мотиваційним фактором є інтенсивна педагогіка. Під нею розуміють введення у навчальний процес активних методів, перш за все ігрового тренінгу, в основі якого лежать інноваційні і організаційно-діяльнісні ігри. У таких іграх відбувається перехід від односторонніх часткових знань до багатосторонніх знань про об'єкт, його моделювання з виділенням головних протиріч, а не лише придбання навички приймати рішення. Першим кроком у такому підході є ділові і ситуаційні форми занять, у тому числі з використанням новітніх технологій [2].

Наступний фактор – участь в олімпіадах з навчальних дисциплін, конкурсах тощо.

Використання мотивуючих факторів контролю знань (оцінки, рейтинг, тести, нестандартні екзаменаційні процедури). Ці фактори за певних умов можуть визвати потяг до конкуренції, що саме по собі є сильним мотиваційним фактором самовдосконалення студента. Заохочення студентів за успіхи у навчанні і творчій діяльності (стипендії, премії, заохочувальні бали) і санкції за погане навчання. Наприклад, за роботу, здану раніше строку, можна ставити підвищену оцінку, а в протилежному випадку її занижувати [2].

У своєму дослідженні ми спробували довести ефективність мотиваційного тренінгу в формуванні мотивації до самостійної роботи. Вправи мотиваційного тренінгу були розроблені С.Занюком, старшим науковим співробітником Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України [3].

На першому етапі дослідження було проведено анкетування студентів I-IV курсів факультету дошкільної та початкової освіти з метою виявлення стану сформованості мотивації до самостійної навчальної роботи. Студентам були запропоновані анкети, в яких містилися сім запитань з варіантами відповідей на них. За кожен першу відповідь опитувані отримували 3 бали, проміжну – 1 бал, останній – 0 балів. Максимальна оцінка – 21 бал. Чим вищий бал, тим вища мотивація до самостійної роботи.

Для того, щоб прослідкувати зміни, які відбулися в мотиваційній сфері студентів після проведення тренінгу, нами було сформовано контрольну та експериментальну групи. До контрольної групи увійшли студенти I та II курсів, а до експериментальної групи увійшли студенти III та IV курсів. Таким чином, мотиваційний тренінг проводився зі студентами III і IV курсів, а зі студентами I і II курсів він не проводився.

Після проведення психотренінгу було проведене повторне анкетування студентів, результати якого зображено на рисунку 1.

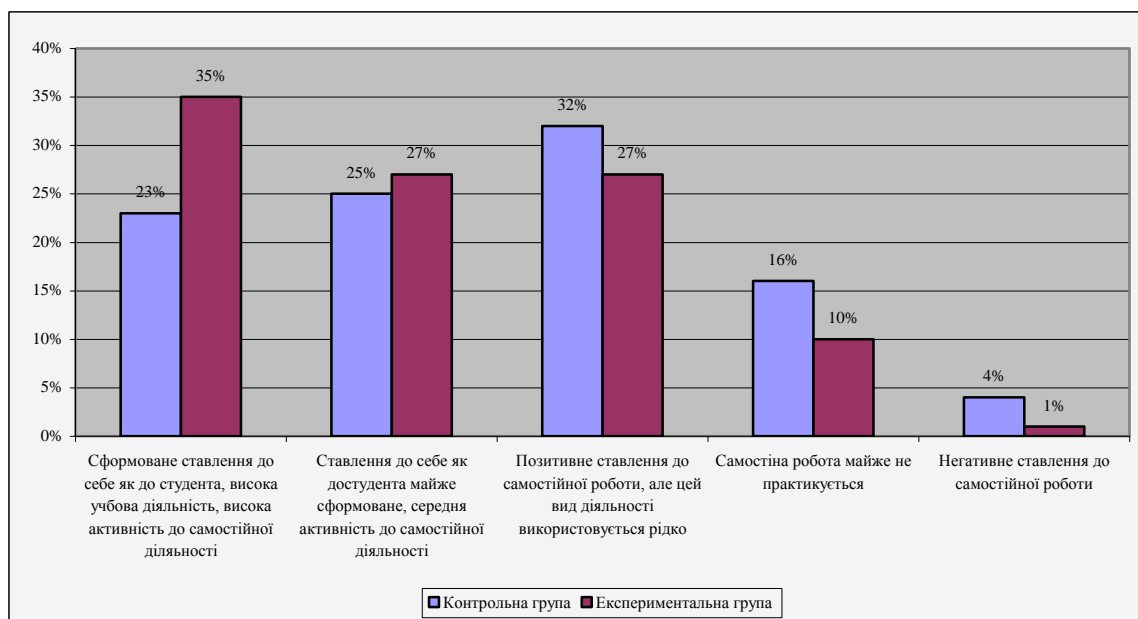


Рисунок 1 – Результати анкетування після мотиваційного тренінгу

Як бачимо з рис. 1 порівняно з результатами першого анкетування простежується певна динаміка у мотиваційній сфері студентів під впливом мотиваційного тренінгу. Отже, є підстави стверджувати, що динаміка мотиваційних показників пояснюється специфікою психотренінгу, а саме особливістю тренінгових вправ, спрямованістю їх на розвиток визначених мотиваційних структур і певних мотивів. Адже вправи психотренінгу орієнтовані, головним чином, на розвиток мотивів саморозвитку, соціального престижу, мотиву ідентифікації та пізнавальних мотивів. Результати нашого дослідження доводять, що мотиваційний тренінг може використовуватися для підвищення мотивації до самостійної роботи студентів.

Таким чином, можна зробити висновок, що провідним внутрішнім чинником регулювання активності до навчальної діяльності виступає мотивація — система мотивів, яка визначає їх конкретні форми, поведінку і вчинки. Ефективне і успішне управління процесом формування позитивної мотивації у студента значною мірою залежить від задоволення його основних потреб, що визначаються його місцем в соціальній структурі, набутим раніше досвідом, конкретними обставинами життя. Кожен студент використовує власні засоби задоволення потреб, залежно від конкретних професійних і життєвих ситуацій

може змінюватися й оцінка значущості конкретних потреб. Актуальні потреби організовують перебіг пізнавальних процесів, підвищуючи готовність студента до сприйняття змісту освітньої інформації.

Література:

1. Грабовська Т. Формування позитивної мотивації діяльності особистості /Грабовська Т., Киричук О. // Рідна школа. - 2002, квітень. - № 4(867). - С. 12-14.
2. Гусак Т. Формування у студентів мотивації до учіння /Гусак Т., Крилова В. // Рідна школа. - 2000. - № 3. - С. 39-41.
3. Занюк С.С. Психологія мотивації: Навч. посібник /Занюк С.С. – К.: Либідь, 2002. – 304 с.
4. Маркова А.К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя /Маркова А.К. //Советская педагогика. – 1990. – № 8. – С. 82-88.
5. Подтикан І.В. Особливості формування мотиваційної сфери особистості /Подтикан І.В. //Практична психологія та соціальна робота. - 2006. - № 9. – С. 29-37.
6. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. /Фіцула М.М. – К.: Академвидав, 2006. – 352 с.
7. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования /Хуторский А. //Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.