

5. Шапоринский, С.А. Обучение и научное познание / С.А. Шапоринский. – М.: Педагогика, 1981.

УДК 378:371.3

Плевко А.А.

ГРУППОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПОТРЕБНОСТНО-МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ИНЖЕНЕРА

*Белорусский национальный технический университет, г. Минск,
Республика Беларусь*

Pays attention to polyfunctionality of motives of the doctrine, their classification and structural components.

Results of researches on formation of requirement-motivational sphere of the person of the future engineer during introduction of group technologies of training in a technical college are analysed.

На протяжении многих десятилетий отечественная дидактика недооценивала значение мотивации учения, не включая ее в структуру учебного процесса наряду с содержанием, методами, формами. Преподавателю рекомендовалось активизировать обучение путем развития познавательных интересов обучаемых.

Перемены стали намечаться с 80-х годов, в особенности со второй половины в связи с новаторским движением педагогов, теоретиков и практиков, выдвинувших личностно-деятельностный подход в качестве основополагающего принципа обучения и воспитания. С этого времени наблюдается определенный прорыв к более многостороннему изучению мотивации учения. Появляется ряд исследований, посвященных разработке необходимого понятийного аппарата [1], [2].

Мотивация учения полифункциональна. Она побуждает, направляет, активизирует обучаемого в дидактическом процессе, придавая личностно-значимый смысл познавательной деятельности. Она детерминирует ее интенсивность, длительность, устойчивость, эмоциональную окрашенность.

В структуру мотивации учения входит система мотивов, находящихся в определенной иерархической взаимозависимости. Истоки мотивации любой деятельности, включая учебную, лежат в потребностях личности. Этот вывод был сделан одним из основоположников гуманистической психологии А. Маслоу в известной работе «Мотивация и личность» (1954).

Естественно предположить, что чем в большей мере дидактический процесс удовлетворяет потребности обучаемых, тем более он

эмоционально привлекателен для них и тем успешнее он протекает. Исследования мотивационной сферы свидетельствуют о том, что структура мотивации, как системы мотивов в значительной мере является отражением потребностей личности. Продуктивность учебно-познавательной деятельности зависит от уровня удовлетворенности их результатами.

Имеются разные подходы к классификации мотивов учения.

По направленности дифференцируют познавательные и социальные мотивы. В первом случае наблюдается ориентация на познавательные интересы, во втором - на человеческие контакты. Познавательные мотивы могут быть широкими, распространяющимися на овладение разнообразными знаниями, и более узкими, характеризующимися избирательностью в изучении определенных учебных дисциплин или конкретной проблематики. Социальные мотивы также могут быть более или менее широкими. В первом случае доминируют такие мотивы как чувство долга и ответственности, осознание общественной и профессиональной значимости образования. Во втором, на первый план выдвигаются лично-значимые стремления – позиционные и коммуникативные.

Принципиальное значение имеет классификация мотивов учения на внешние и внутренние. Мотив является внешним, если первопричина деятельности находится вне ее. Внутренний мотив характеризуется тем, что обучаемый получает удовлетворение непосредственно от учебной работы. К внешним мотивам относятся стимулы и побудители, толкающие личность извне к формированию и достижению цели, а к внутренним - связанные с внутренними сторонами цели. Единство цели и мотива, их сближение обеспечивает продуктивность учения.

Значительно расширяет представление о мотивационных возможностях групповой работы концепция американских психологов Х. Мюррея, Д. Маккланда, Дж. Аткинсона и их последователей, обосновавших понятие мотивации достижений. Они различают стремление к успеху и его антипод – избегание неудач.

В структуру мотива достижения входит потребность в личном признании и самоутверждении, переживание удовлетворения своим трудом, готовность нести ответственность за свои действия. Ю.М. Орлов определяет его как «стремление к улучшению результатов своей деятельности» [4, с.17]. Именно этот мотив играет решающую роль в реализации поставленных целей. Мотив избегания неудач изначально деструктивен, как защитная реакция на страх поражения.

В Республике Беларусь мотивация достижения исследовалась Г.И. Метельским. Он подчеркивает ее значение для обучения в высшей школе, для личного роста студента. Потребность в достижении успеха,

адекватная его возможностям, облегчает адаптацию к вузу, обеспечивает творческую реализацию жизненных планов. Согласно исследовательским данным ученого, для 68 % выпускников характерен низкий уровень потребности достижения успеха [3, с.60].

Сложившееся многообразие подходов к классификации мотивов учения ориентирует современных исследователей процесса их формирования на более многосторонний анализ, чем это было принято в недалеком прошлом; учету комплекса психолого-педагогических факторов, включая и формы учебной работы. Необходимость такой позиции подтверждают результаты проведенного нами исследования, экспериментальной площадкой которого явился учебный процесс в Белорусском национальном техническом университете.

365 студентам 2-го курса автотракторного, машиностроительного, энергетического и инженерно-педагогического факультетов было предложено указать доминирующие личностные мотивы учения. Полученные данные свидетельствуют о достаточно сложной системе мотивационных ориентаций студентов технического вуза. На первом месте это познавательный интерес – 66%, желание стать специалистом – 55%, добиться успеха в учебе, получать стипендию – 34%. Значительно менее выражены социальные мотивы – стремление обрести уважение группы – 11%, интерес к совместному научному поиску – 12%.

Об определенном неблагополучии в структуре мотивации учения говорит слишком высокий процент студентов, которым свойственны боязнь неуспеха – 17%, прагматические устремления – 29% (получение диплома, избегание армии и т.п.).

Сравнительно небольшое число студентов – 6%, подтвердивших свое желание заслужить хорошие отметки, можно расшифровать по-разному. На наш взгляд, это не столько показатель равнодушия к ним, сколько подспудное желание освободиться от школярской зависимости и диктата преподавателей.

В связи с непопулярностью в отечественной дидактике групповых технологий обучения, более разработанной оказалась мотивация учения, формируемая в рамках традиционных фронтальных форм его организации. Мотивационные потенциалы групповых технологий остаются слабо изученными.

Сразу оговоримся, в групповых технологиях обучения, как и в дидактическом процессе в целом, присутствует все многообразие мотивов учения. Тем не менее, нельзя не заметить, что какие-то из них культивируются в большей или меньшей степени.

Чтобы выявить соотношение познавательных и социальных мотивов, инициирующихся групповым обучением, через полгода создающего эксперимента, когда 167 студентов были достаточно адаптированы к нему,

мы предложили анкету: «Что вам дает групповая работа?». Получены следующие данные:

1. Позволяет самостоятельно решать учебные задачи – 32%
2. Развивает интерес к учебе – 62%
3. Активизирует учебную работу – 48%
4. Способствует прочному усвоению учебного материала – 49%
5. Сплачивает студентов – 27%
6. Дает возможность переживать успех – 41%
7. Позволяет лучше узнать сокурсников – 31%
8. Развивает уверенность в своих силах – 23%.

Как видим, внедрение в учебный процесс технологий групповой работы активизирует формирование социальных мотивов, органично сочетающихся с познавательными.

Когда характеризуют социальные мотивы учения, то обычно сводят их к чувству долга и ответственности. Групповая работа расширяет систему социальных мотивов, активизирующих дидактический процесс, ибо субъектом учебно-познавательной деятельности выступает не отдельный студент, а рабочая группа. Ее мотивационная структура обогащается за счет взаимодействия личностных мотивов, образуя иерархическую систему более высокого уровня. Она способствует развитию инициативного сотрудничества, способности к самоорганизации и принятию самостоятельных решений, формированию отношений взаимного доверия и уважения, эмоциональной защищенности, способствуя личностной самоактуализации, самоутверждению каждого члена группы. В мотивированной самими студентами, а не преподавателем познавательной деятельности мотив избегания, провоцирующийся страхом получения нежелательной отметки, боязнь неудач и публичных поражений отодвигаются на задний план. Активизируется групповая солидарность, снимается состояние неуверенности в себе, переживаемыми многими студентами в процессе традиционного обучения.

Анализируя условия формирования мотивации достижения, ученые (Д. Макклэнд и др.) пришли к заключению о важности межличностной поддержки. Самостоятельная работа в контактной группе в больше мере, чем индивидуальная и фронтальная, благоприятствует интеллектуальному и эмоциональному контактированию студентов, выступая естественным тренингом развития мотивации достижения. Ю.М. Орлов сделал вывод о том, что наибольшее влияние на академическую успеваемость студентов оказывает познавательная потребность в сочетании с высокой потребностью в достижениях [4, с.17].

Общеизвестно, что формирование внутренней мотивации учения, побуждающей обучаемых к творческому сотрудничеству с

преподавателем, в условиях фронтального обучения весьма проблематично. Работая с потоком или академической группой, преподаватель опирается на профессиональное владение предметной информацией и ее успешную подачу, широко используя оценку, отметку и другие способы педагогического воздействия «сверху» иницилирующие внешнюю мотивацию. Ее доминирование таит опасность развития конформизма, бездумного подчинения точке зрения преподавателя.

Серьезным противовесом в развитии этой тенденции является работа студентов в контактной группе, выступающей как субъект обучения. Опосредованный характер педагогического руководства познавательной деятельностью выдвигает на первый план формирование внутренних стимулов учения, развитие интеллектуальной самостоятельности и независимости.

К основным показателям субъектности учебной группы, мы относим: организованность; инициативность; активность; самостоятельность; добровольность; увлеченность; ответственность; саморегуляцию.

Высокий уровень субъектности учебно-познавательной деятельности группы является существенным признаком успешного формирования мотивации "снизу".

Итак, групповые технологии обучения обладают достаточно мощной побудительной силой, способной оптимизировать общую структуру мотивации, гармонизовать внешние и внутренние, познавательные и социальные мотивы учения студентов, формируемые "сверху" и "снизу".

ЛИТЕРАТУРА

1. Васильев, И.А. Мотивация и контроль за действием / И.А. Васильев, М.Ш. Магомед-Эминов. – М.: МГУ, 1991. – 248 с.
2. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. – М.: Просвещение, 1990. – 197 с.
3. Метельский, Г.И. О проявлении у студентов мотивации достижения успеха / Г.И. Метельский // Респ. межд. сб. вып. 9. – Мн., 1985. – С. 37-41.
4. Орлов, Ю.М. Потребностно-мотивационные факторы эффективности учебной деятельности студентов вуза: автореф. дис... д-ра психол. наук: / Ю.М. Орлов; – М, 1984. – 32 с.