

Буренко Валентина Миколаївна,

доцент, завідувач кафедри методики мов і літератури Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка, кандидат педагогічних наук

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ МОТИВАЦІЙНОЇ
ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ОТРИМАННЯ
ДРУГОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ
(НА ПРИКЛАДІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ)**

Стаття присвячена проблемі професійної перепідготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти. У статті розглядаються форми організації перепідготовки, мотиваційна готовність студентів-дорослих до навчання, магістральні засоби формування позитивного мотиву до навчання: проблемне навчання та самостійна робота, а також ефективні групові форми роботи, які сприяють удосконаленню навчального процесу, розвитку комунікативних умінь студентів під час опанування іноземної мови та впливають на рівень професійної перепідготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти.

Ключові слова: професійна перепідготовка, навчання дорослих, післядипломна освіта, мотиваційна готовність.

Історія розвитку освіти дорослої людини бере початок з 1973 р., коли М. Ноулз запропонував власну теорію навчання, розраховану на дорослу аудиторію. Його ідеї базувались на таких припущеннях:

- ставши дорослою, людина усвідомлено і самостійно приймає рішення;

- для дорослої людини власний досвід — найважливіше джерело одержання знань;

- у дорослої людини у підсвідомості присутнє поняття «мета навчання». Вона орієнтується на завдання, які ставить перед нею реальне життя;

- дорослі — великі прагматики. Вони зацікавлені в одержанні знань, навичок та умінь, які можна активно використовувати у практичній діяльності.

Оскільки навчання дорослих людей складне педагогічне явище, в запропонованій статті ми зупинимось лише на одному з аспектів цієї проблеми — забезпеченні мотиваційної готовності студентів-дорослих до навчання.

Проаналізувавши теоретичні джерела із зазначеної проблеми і власний практичний досвід, ми дійшли висновку, що одним з найважливіших напрямів роботи з розвитку освіти дорослих засобами англійської мови є забезпечення їх мотиваційної готовності до навчальної діяльності. Психологічна і педагогічна література визначає, що саме від готовності студентів до навчальної діяльності, розвинутої мотивації, сформованості умов до самоактуалізації та розвитку якостей творчої особистості значною мірою залежатиме результативність їх навчання.

Найбільш відомими теоретичними дослідженнями мотивації є наукові праці Л. І. Божович, А. К. Маркової, М. В. Матюхіної, М. Г. Морозової та ін. [8; 27; 28; 34]. Мотиви навчальної діяльності студентів вивчав П. М. Якобсон [43], під час вивчення саме англійської мови — І. О. Зимня, О. О. Леонт'єв, Є. І. Пассов та ін. [15; 22; 38].

Д. Б. Богоявленська, О. М. Матюшкін стверджували, що саме внутрішня пізнавальна мотивація є основною під час навчання [7; 29; 30]. Є. П. Ільїн визначає мотивацію як результат внутрішніх потреб людини, її інтересів та емоцій, мети та завдань [16]. Л. І. Божович, П. Я. Гальперін, О. М. Леонт'єв, В. С. Мерлін, С. Л. Рубінштейн, П. М. Якобсон розрізняють внутрішні та зовнішні мотиви [8; 11; 20; 21; 33; 40; 43]. Зовнішні мотиви мають

короткочасний вплив на характер навчальної діяльності, оскільки саме внутрішні мотиви є вирішальними.

О. М. Лук, С. Л. Рубінштейн наголошували на формуванні пізнавальної мотивації через рефлексію [25; 26; 40]. В. І. Андрєєв, С. І. Архангельський, М. І. Махмутов, Г. Мельхорн, Х. Мельхорн стверджували, що пізнавальна мотивація формується шляхом відповідної організації процесу навчальної діяльності та підбору навчальних матеріалів [3; 4; 31; 32].

Б. П. Єсипов зазначає, що магістральними засобами формування позитивного мотиву до навчання є проблемне навчання та самостійна робота, тому що проблемність лежить в основі пізнавальної активності, а самостійна робота є формою реалізації проблемного навчання і допомагає визначати завдання, планувати дії та способи їх виконання [14]. Це особливо важливо для студентів вечірнього та заочного відділень факультетів, де дві третини навчального матеріалу відводиться на самостійне опрацювання.

На застосування проблемного навчання вказують такі вчені, як А. М. Алексюк, Т. О. Ільїна, А. Й. Капська, Р. А. Нізамов, О. С. Падалка, П. І. Підкасистий [1; 2; 17; 18; 35; 37; 39]. Теоретичне обґрунтування проблемного підходу у навчанні ми знаходимо і в працях Ю. К. Бабанського, М. О. Данилова, О. М. Матюшкіна, М. І. Махмутова та інших дослідників [5; 6; 12; 13; 29; 30; 31]. Проблемне навчання як метод розглядали І. Я. Лернер, М. М. Скаткін [24; 41], як принцип навчання — Т. В. Кудрявцев [19], як тип навчальної діяльності — М. І. Махмутов [31]. О. М. Матюшкін [30] визначав «проблемну ситуацію» як ситуацію, що викликає необхідність процесу мислення, Л. Я. Лернер [24] — як утруднення, подолання якого вимагає нових знань, нових способів дій, В. Оконь [36] — як життєву ситуацію, що привертає увагу, А. В. Фурман [42] — як процес продуктивного мислення, Д. В. Вількєєв [9] — як динамічну взаємодію об'єкта і суб'єкта пізнання.

Таким чином, мотиваційний блок відіграє важливу роль у розвитку освіти дорослих. Формування мотиваційної готовності — це створення умов для

появи внутрішніх спонукань до навчання, усвідомлення їх тими, хто навчається, і подальшого розвитку їх мотиваційної сфери. Для того щоб мати краще розуміння мотивів навчання, шляхом анкетного опитування, тестування, бесід, інтерв'ю нами було досліджено 150 осіб.

Аналіз результатів проведеного опитування та власний досвід в організації навчального процесу з англійської мови та методики викладання іноземних мов дали змогу виявити, що студентів можна поділити на чотири групи, які відрізняються мотивацією навчально-пізнавальної діяльності:

- *Студенти, зорієнтовані на досягнення далекоглядної мети* — 22%.

Такі студенти усвідомлюють себе активними будівниками світу, які в процесі цього будівництва реалізують свої здібності. Студентів-дорослих цієї групи відрізняє сильна воля, спрямованість на подолання всіх перешкод та досягнення мети.

- *Студенти, зорієнтовані на зміну професії* — 44%. Ці студенти характеризуються яскраво вираженою мотиваційною спрямованістю на певний вид діяльності. Їх відрізняє високий рівень свідомості. Керуючись віддаленою суспільно значущою метою та певними мотивами вони відповідно планують, організують та регулюють свої дії.

- *Студенти, зорієнтовані на навчання* — 14%. Це ті, хто шукає саме знань. Вони навчаються стільки, скільки себе пам'ятають. Їх характеризує цілеспрямованість в оволодінні англійською мовою, об'єктивність і самокритичність оцінки своїх творчих здібностей, прагнення до самовдосконалення. Вони ініціативні, наполегливі та працездатні.

- *Студенти, зорієнтовані на зміну професії* – 20 %. Ними керують мотиви вимушеності. У них занижений рівень самооцінки, запущеність у знаннях. Таких студентів відрізняє невпевненість у своїх можливостях. Студенти цієї групи не виявляють ініціативи, самостійності, потребують постійного стимулу ззовні. Єдиним джерелом їх позитивного ставлення до навчання є викладач, який доступно і дохідливо пояснює.

Визначивши мотивацію навчально-пізнавальної діяльності студентів-дорослих, необхідно було визначити і найефективніші форми організації навчальної діяльності, які сприятимуть підвищенню ефективності навчання. Під час їх оцінювання студенти виділили групові форми, що надають можливість як створювати проблемні ситуації, так і заохочувати студентів до самостійної роботи, тобто магістральні засоби формування позитивної мотивації до навчання.

Оцінюючи вплив групових форм організації навчальної діяльності на підвищення ефективності навчання, студенти розмістили їх за рівнем значущості у такій послідовності:

- 82% студентів наголошували на тому, що робота у групових видах навчання надає їм можливість поглиблювати свої знання, відчувати задоволення від навчальної праці;
- 70% виділяли можливість розвитку інтелектуальних і комунікативних умінь і навичок, розвитку впевненості в своїх можливостях опанувати мову;
- 68% відзначали можливість зняття відчуття невпевненості, побоювання зробити помилку та отримати необ'єктивну оцінку викладача;
- 62% підкреслювали можливість отримання допомоги від одногрупників і можливість відчувати себе рівноправним учасником навчального процесу;
- 60% були впевнені, що саме групова робота допомагає кооперувати зусилля, вирішувати проблеми, раціонально використовувати навчальний час, узгоджувати свої дії з діями інших, формувати дослідницькі вміння.

Проаналізувавши також результати зрізів знань, умінь і навичок учнів, відвіданих уроків, проведених тестів, анкетування, опитування, власний досвід, ми теж дійшли висновку про те, що найбільш ефективними формами роботи є групові, а саме:

- *Творчі проекти.* Учасникам надається можливість виконати проекти робіт, що пов'язані з темами, які вивчаються. Використання цього виду роботи надає

можливість вільного створення груп, які виконуватимуть ці проекти, та залучення до роботи в цих групах студентів з різним обсягом знань і вмінь. Більш сильні студенти допомагають слабшим. Під час цієї допомоги відпрацьовуються певні навички й уміння, закріплюються та поглиблюються вже набуті знання, що сприяє розвитку творчих здібностей тих студентів, які допомагають, і тих, кому допомагають. Спільна навчальна діяльність сприяє й створенню сприятливого мікроклімату, без якого неможливе навчання дорослих.

- *Навчання за моделлю.* На основі певної моделі студенти аналізують предмети, явища в більш широкому масштабі. Такий вид роботи дає можливість розвивати критичне мислення, вміння висувати ідеї, аналізувати, переносити набуті навички у нові ситуації, що завжди складало певні труднощі для студентів.
- *«Мозковий штурм».* Студенти працюють у невеличких групах, їм дається проблема (тема) і пропонується обговорити цю проблему (тему) для знаходження певного її вирішення. Студенти можуть генерувати різні ідеї, поєднувати та покращувати їх, враховувати думки інших людей, продумати варіанти дій, не перебуваючи під тиском реального життя і паралельно розвиваючи свої навички і вміння спілкування.
- *Дебати (дискусії).* Окремі студенти або групи студентів обирають питання, пов'язані з дискусійною темою. Цей вид діяльності спонукає студентів до знаходження додаткових джерел, щоб аргументувати свої переконання з того чи іншого питання або спростувати їх. Така робота з додатковими матеріалами сприяє розвитку інтересу і дослідницьких умінь. Під час дебатів розвиваються комунікативні вміння, вміння аналізувати, зважувати, вести бесіду, відстоювати свою думку, підводити підсумки.
- *Рольові ігри.* Студенти, перебираючи на себе певні ролі, ведуть розмову від імені свого героя. Таким чином знімаються психологічні перешкоди. Студенти не бояться зробити помилку, видатися смішними, стають розкутими.

Моделювання спілкування у різноманітних ігрових ситуаціях, дає студентам змогу планувати свою власну мовленнєву поведінку та поведінку співрозмовників. Рольова гра дає можливість використовувати як лінгвістичні засоби спілкування, так і паралінгвістичні (міміка, жести, рухи). Заняття стають жвавими, цікавими, відступає втома, підвищується мотивація та інтерес до навчання.

- *Обмін досвідом.* Студентам пропонується тема і дається завдання, спираючись на власний досвід, подати (презентувати) певний матеріал за цією темою. Ця форма роботи сприяє удосконаленню професійних якостей вчителів, оскільки, навчаючи інших, вони навчаються самі. Це один з найефективніших і найтривкіших методів. Результати досліджень показують, що людина зберігає 90% тих знань, які вона зобов'язана передати іншим.
- *«Бджолині групи».* Невеличкі групи студентів (3—5 осіб) обговорюють запропоновані теми, дають відповіді на запитання, вирішують проблеми, представляють результати обговорення на розгляд всій групі в усній або письмовій формі, зіставляючи результати своєї праці з результатами, отриманими іншими групами. Використовуючи такий вид роботи, викладач максимально навантажує студентів у практиці мовлення.
- *Демонстрація.* Студентам надається можливість переглянути навчальний матеріал з обов'язковим його практичним використанням у певних ситуаціях.

Для того щоб виявити, як навчаються дорослі, за умови використання яких аналізаторів досягається найкращий результат збереження одержаних знань, нами були проведені певні дослідження, у ході яких ми отримали такі результати. Дорослі зберігають знання відповідно до таких параметрів: 12% того, що вони читають; 23% того, що вони чують; 30% того, що вони бачать; 51% того, що вони бачать і чують; 74% того, що вони проговорюють; 92% того, що вони проговорюють і роблять.

Таким чином, найкращий результат досягається за умови практичного використання одержаних знань, коли студенти вирішують поставлені завдання,

складають плани, записують свої думки, ідеї щодо певної інформації, спокійно працюють.

- *Відвідування уроків.* Навчання відбувається поза стінами навчальних аудиторій. Студенти мають можливість спостерігати, аналізувати, відокремлюючи ефективні форми роботи від малоефективних, аргументуючи свій вибір тих чи інших видів навчальної діяльності.

- *Лекція-виступ.* Викладач визначає тему, предмет дискусії, диспуту, обирає кілька малих груп студентів, які готують певні завдання.

Викладач спрямовує хід дискусії, узагальнює, виділяє головне, підсумовує, оцінює роботу студентів. Такий вид діяльності на заняттях сприяє формуванню пізнавальних інтересів, пізнавальної активності, глибокому усвідомленню вивченого навчального матеріалу та підвищенню наукового рівня викладання.

- *Модель організованого поступу.* При застосуванні цієї моделі навчання відбувається шляхом логічного зв'язку попередніх знань із новими та інтегрування в них. Такий вид діяльності є дуже важливим для дорослих, бо саме вони потребують повторювальної діяльності із застосуванням різних способів і аналізаторів.

- *Модель виправлення помилок.* Студенти навчаються, аналізуючи власний життєвий досвід і виправляючи колишні помилки. Працюючи у великих або малих групах, які складаються із студентів з різним рівнем знань, вони мають можливість навчатися, аналізуючи свої помилки та навчаючи інших.

Таким чином, можна зробити висновок про те, що найбільш оптимальними формами і видами навчальних завдань є інтерактивні групові (кооперативні) форми навчальної діяльності. Їх можна вважати активними, такими, що стимулюють пізнавальну активність студентів, перетворюють їх на суб'єктів самоосвіти і самовдосконалення, дають можливість найповніше розвивати комунікативні вміння та навички, створювати власне мовне портфоліо, тобто зміщувати акцент з того, що студент не знає і не вміє, на те,

що він знає і вміє, на підвищення ролі самооцінки, що допомагає їм розвивати здатність до відображення та самооцінювання відповідальності за власне навчання.

Підсумовуючи сказане попередньо, зазначимо, що основними умовами забезпечення мотиваційної пізнавальної діяльності дорослої людини у процесі вивчення англійської мови є проблемне навчання, самостійна робота, індивідуалізація процесу навчання іншомовного мовлення, групові форми роботи, врахування індивідуально-психологічних особливостей студентів, відбір навчального матеріалу, особистість викладача, створення сприятливого мікроклімату, що, безперечно, впливає на мотивацію студентів до навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. *Алексюк А. М.* Порівняльно-педагогічний аналіз двох систем (технологій) навчання у вищій школі / А. М. Алексюк // Гуманітарні аспекти реформування і розвитку національної системи освіти. — К., 1994. — С. 103—111.
2. *Алексюк А. Н.* Педагогика высшей школы / А. Н. Алексюк. — К.: Вища школа, 1993. — 186 с.
3. *Андреев В. И.* Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В. И. Андреев. — Казань: Изд-во Казанского университета, 1986. — 238 с.
4. *Архангельский С. И.* Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С. И. Архангельский. — М.: Высшая школа, 1980. — 368 с.
5. *Бабанский Ю. К.* Оптимизация учебно-воспитательного процесса / Ю. К. Бабанский. — М.: Просвещение, 1982. — 192 с.
6. *Бабанский Ю. К.* Как оптимизировать процесс обучения / Ю. К. Бабанский. — М.: Знание, 1978. — 48 с.

7. *Богоявленская Д. Б.* Пути к творчеству / Д. Б. Богоявленская. — М.: Знание, 1981. — 96 с.
8. *Божович Л. И.* Познавательные интересы и пути их изучения / Л. И. Божович // Известия. — АПН РСФСР, 1955. — Вып. 73. — С. 20-26.
9. *Вилькеев Д. В.* Познавательная деятельность учащихся при проблемном характере обучения основам наук в школе / Д. В. Вилькеев. — Казань, 1967. — 112 с.
10. *Выготский Л. С.* Собрание сочинений / Л. С. Выготский. — М.: Педагогика, 1983. — Т. 3. — 366 с.
11. *Гальперин П. Я.* Психология мышления и учения о поэтапном формировании умственных действий / П. Я. Гальперин // Исследования мышления в советской психологии. — М.: 1966. — С. 5—75.
12. *Данилов М. А., Есипов Б. П.* Дидактика / М. А. Данилов, Б. П. Есипов. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1957. — 294 с.
13. *Данилов М. А.* Теоретические основы обучения: проблема воспитания познавательной активности и самостоятельности учащихся / М. А. Данилов // В кн.: Вопросы воспитания познавательной активности и самостоятельности школьников. — Казань, 1972. — С. 14—34.
14. *Есипов Б. П.* Самостоятельная работа учащихся на уроках / Б. П. Есипов. — М.: Учпедгиздат, 1961. — 123 с.
15. *Зимняя И. А.* Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. — М.: Просвещение, 1991. — С. 3—219.
16. *Ильин Е. П.* Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. — СПб.: Питер, 2000. — 512 с.
17. *Ильина Т. А.* Тема обсуждения — педагогическая технология / Т. А. Ильина // Вести, высш. шк., — 1973. — № 11. — С. 13—17.
18. *Капська А. Й.* Гра як активний метод навчання студентів майстерності слова / А. Й. Капська // Рідна школа. — 1991. — № 10. — С. 71—73.

19. *Кудрявцев В. Г.* Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы / В. Г. Кудрявцев. — М.: Знание, 1991. — 79 с.
20. *Леонтьев А. Н.* Избранные психологические труды: в 2 т. / А. Н. Леонтьев. — Т. 2. — М.: Педагогика, 1983. — 387 с.
21. *Леонтьев А. Н.* Деятельность, сознание, мышление / А. Н. Леонтьев. — М.: Политиздат, 1977. — 304 с.
22. *Леонтьев А. А.* Психология общения / А. А. Леонтьев. — Тарту: Тартусский гос. ун-т, 1986. — 175 с.
23. *Леонтьев А. А.* Речь и общение / А. А. Леонтьев // Иностранные языки в высшей школе. — 1977. — № 6. — С. 80—85.
24. *Лернер И. Я.* Процесс обучения и его закономерности / И. Я. Лернер. — М.: Знание, 1980. — 96 с.
25. *Лук А. Н.* Уметь мыслить / А. Н. Лук. — М.: Знание, 1985. — 144 с.
26. *Лук А. Н.* Психология творчества / А. Н. Лук. — М.: Наука, 1978. — 128 с.
27. *Маркова А. К.* Мотивация учения и её воспитание у школьников / А. К. Маркова. — М.: Педагогика, 1983. — 65 с.
28. Мотивация учения / Под ред. М. В. Матюхиной. — Волгоград, 1976. — 89 с.
29. *Матюшкин А. М.* Загадки одаренности: проблемы практической диагностики / А. М. Матюшкин. — М.: Школа-Пресс, 1993. — 126 с.
30. *Матюшкин А. М.* Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А. М. Матюшкин. — М.: Педагогика, 1972. — 208 с.
31. *Махмутов М. И.* Проблемное обучение: основные вопросы теории / М. И. Махмутов. — М.: Педагогика, 1975. — 367 с.
32. *Мельхорн Г., Мельхорн Х.* Гениями не рождаются: общество и способности человека: кн. для учителя / Г. Мельхорн, Х. Мельхорн. — М.: Просвещение, 1989. — 159 с.

33. Мерлин В. С. Лекции по психологии мотивов человека / В. С. Мерлин. — М.: Просвещение, 1969. — 317 с.
34. Морозова Н. Г. Учителю о познавательном интересе / Н. Г. Морозова. — М.: Знание, 1979. — 48 с.
35. Низамов Р. А. Дидактические основы активизации учебной деятельности студентов / Р. А. Низамов. — Казань, 1975. — 302 с.
36. Оконь В. Основы проблемного обучения / В. Оконь. — М., 1968. — 150 с.
37. Падалка О. С. Педагогічні технології: навчальний посібник / О. С. Падалка. — К., 1995. — 150 с.
38. Пассов Е. Й. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. Й. Пассов. — М.: Просвещение, 1991. — 223 с.
39. Подкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников / П. И. Подкасистый. — М.: Педагогика, 1980. — 238 с.
40. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — М., 1973. — С. 220—245.
41. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики / М. Н. Скаткин. — М.: Педагогика, 1984. — 96 с.
42. Фурман А. В. Проблемні ситуації в навчанні / А. В. Фурман. — К.: Рад. шк., 1991. — 191 с.
43. Якобсон П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека / П. М. Якобсон. — М.: Просвещение, 1969. — 317 с.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ ОПИС

13.00.04 — Теорія і методика професійної освіти

Буренко В. М.

Педагогічні умови забезпечення мотиваційної готовності студентів до навчання під час отримання другої вищої освіти (на прикладі вивчення англійської мови)

Кількість бібліографічних посилань — 43.

Буренко В. Н.

Педагогические условия обеспечения мотивационной готовности студентов к обучению во время получения второго высшего образования (на примере изучения английского языка)

Статья посвящена проблеме профессиональной переподготовки учителей в системе последипломного педагогического образования. В статье рассматриваются формы организации профессиональной переподготовки, мотивационная готовность студентов к учебе, проблемное обучение, самостоятельное обучение и эффективные групповые формы работы, способствующие усовершенствованию учебного процесса, развитию образовательных потребностей и коммуникативных навыков студентов во время овладения иностранным языком и влияющие на уровень профессиональной переподготовки учителей в системе последипломного образования.

Ключевые слова: профессиональная переподготовка, обучение взрослых, последипломное образование, мотивационная готовность.

Burenko V. M.

Pedagogical conditions of motivational readiness of students to study during a second higher education (for example, English language)

The article is devoted to the problem of in-service retraining of teachers. The problem of adult education is examined. The author defines the pedagogical conditions of students' motive acceptance of studying while getting the second higher education (subject: English), the group techniques for developing students

communicative skills in the educational process and creating favourable conditions for retraining.

Keywords: professional retraining, in-service training, adult education, group techniques, motive acceptance.