

ПОЭТАПНАЯ МОТИВАЦИЯ К ОБУЧЕНИЮ, ИЛИ КАК ПРЕВРАТИТЬ РАБОТУ НА УРОКЕ ИЗ НУДНОЙ ОБЯЗАННОСТИ В УДОВОЛЬСТВИЕ КАК ДЛЯ УЧИТЕЛЯ, ТАК И ДЛЯ УЧЕНИКА?

Е.В.БУЯКОВА

Украина, г. Севастополь, Средняя вечерняя сменная общеобразовательная школа № 1

Одной из основных проблем современной школы является снижение у учащихся мотивации к обучению [7]. Отсутствие стремления к получению знаний негативно сказывается как на успеваемости школьников, так и на здоровье их педагогов, вынужденных часть учебного времени тратить на установление порядка в классе.

В ряде работ, посвященных проблемам мотивации к обучению, указываются проблемы учеников и соответствующие методы их разрешения [6]. На мой взгляд, такой подход не является самодостаточным. В данном случае ученики представляются мне марионетками из кукольного театра, которые, получив очередную порцию движения, в ответ обязаны выдать стабильный положительный результат. Вся беда в том, что у реального ученика, в отличие от куклы, количество ниточек – палочек значительно превосходит возможности «кукловодов», а значит вместо изящного ответного движения мы частенько получаем судорожные подергивания или и того хуже – поломку «куклы».

Вопрос формирования эффективной мотивации к обучению для меня особенно важен. Большинство учащихся вечерней школы, в которой я работаю, в свое время по разным причинам потеряли интерес к учебе. В мою школу они приходят со своими проблемами как познавательного, так и дисциплинарного плана, со слабым знанием математики и естественнонаучных дисциплин. Работая с таким контингентом, мне значительную часть усилий приходится тратить на поиск средств мотивации к обучению, являющихся одновременно и средствами выработки взаимопонимания и взаимоуважения между мной и моими учениками. Попытаемся совместить принципы организации сотрудничества на уроке с формированием мотивации к обучению на примере урока изучения нового материала.

Начало урока, оргмомент. Первой общей рекомендацией является искренность. Дети очень хорошо чувствуют неправду, и нет никакого смысла их обманывать. Я действительно доброжелательно и с интересом встречаю каждого нового ученика и

впоследствии поддерживаю в нем постоянную уверенность в моем к нему равнодушии. А еще я понимаю, что если он все-таки пришел в школу, то в глубине души хочет провести время в ней не без пользы для себя. Оргмомент будет потрачен не зря, если вместо критики некоторых учеников предложить им пути решения их образовательных проблем. Если удастся убедить ученика в том, что **он сможет добиться на текущем уроке пусть небольших, но реальных результатов**, первый этап мотивации можно считать успешным.

Постановка цели. На данный этап никогда не надо жалеть времени при общении со слушателями любого уровня подготовленности. Четкое указание цели занятия и этапов ее достижения является признаком уважения к учащимся. Только после этого можно надеяться на какую-то взаимность. **Цель должна быть понятной**, связанной с ранее полученными знаниями или жизненным опытом и находиться в зоне ближайшего развития, а объем предлагаемого к рассмотрению материала таким, чтобы его можно было осознать большинству слушателей. Последний принцип особенно важен. При формальном подходе к уроку можно «наговорить» огромный объем информации, обсудить его с несколькими героями и даже дать образцы решения задач. Но человеческая психика развивается по своим законам. В результате такого урока «медленные» дети укрепятся во мнении о своих слабых способностях, и, рано или поздно, оставят попытки добиться успехов в предмете. «Быстрые», «побросав» материал в кратковременную память, не смогут перевести его в долговременную.

Актуализация. На этапе актуализации задачей учителя является создание у учеников опоры на ранее изученные разделы физики. Однако для контингента вечерней школы эта операция зачастую оказывается невозможной вследствие наличия у них больших пробелов в знаниях. Вместо этого мне приходится обращаться к их жизненному опыту, зачастую весьма обширному. На этом этапе мы вместе с учениками вспоминаем особенности того или иного явления природы и приводим их в соответствие с физической терминологией. У ученика выстраивается связь между ожидаемым содержанием урока и собственным опытом. Потом к этой связи добавляется понимание того, что материал урока будет являться не просто формальностью для получения оценки: учащийся сможет расширить свой жизненный опыт и применить полученные знания в своей практической деятельности, а так же при изучении других важных для него дисциплин. Таким образом, на данном этапе формируется его внутренняя мотивация.

Изучение и проверка понимания нового материала. Одной из основных форм мотивации к обучению является **выработка интереса к предмету изучения.** Вспомним свое собственное детство. Как трудно порой бывало оторваться от интересной книги. Почему? В ней была загадка, причем такая, что сами мы могли предложить свой вариант ответа на нее. Поэтому так интересно было впоследствии убедиться в правильности или ошибочности своих выводов.

Л.С. Выготский писал: «Общим психологическим правилом выработки интереса будет следующее: для того чтобы предмет нас заинтересовал, он должен быть связан с чем-либо интересующим нас, с чем-либо уже знакомым, и вместе с тем он должен всегда заключать в себе некоторые новые формы деятельности, иначе он останется безрезультативным. Совершенно новое, как и совершенно старое, не способно заинтересовать нас, возбудить интерес к какому-либо предмету или явлению. Следовательно, **чтобы поставить этот предмет или явление в личные отношения к учащемуся надо сделать его изучение личным делом учащегося,** тогда мы можем быть уверены в успехе» [1, с. 56].

Выработке интереса к предмету способствует проблемная форма обучения. Немного существует детей, способных длительное время сосредоточиваться на монотонных объяснениях учителя. А постановка проблемы и ее обсуждение позволяет удержать внимание ученика достаточно долго. Для постановки проблемы не требуется заумных терминов. Иногда достаточно показать прибор или какой-то предмет и задать вопрос о его сущности или назначении. Таким же образом можно предложить к обсуждению физическое явление.

Каждый ученик должен иметь возможность высказать свое мнение, оптимальным вариантом являются разные варианты ответов, в том числе и неправильные. **Учащийся должен чувствовать, что мне интересен предмет разговора, интересен его ответ и просто сам факт общения доставляет мне удовольствие.** Любой правильный ответ отмечается и поощряется. Я стараюсь избегать практики быстрых ответов сильных учеников, такие у нас тоже имеются. Их я предупреждаю заранее о том, что они высказываются в последнюю очередь. А если ответ на вопрос получен и без них, то им лучше совсем промолчать. Это кстати является одним из способов установления доброжелательных отношений между учениками в классе. Слабый ученик не стесняется своего незнания, а у сильного ученика еще будет повод проявить себя. Дискуссия по проблемной тематике зачастую порождает шум в классе, который может отвлечь внимание ученика от предмета рассмотрения. Вместо того, чтобы делать

замечания по поводу дисциплины, проблемное обсуждение хорошо чередовать с работой в тетради, например записи определения, которое перед этим сформулировали общими усилиями всем классом, или систематизации получаемых сведений при помощи таблицы.

Одной из самых больших трудностей на уроке является мотивация к **осознанной** записи формул и последующему решению задач. Я не первый физик, который жалуется на слабую математическую подготовленность учеников и оторванность их знаний от реальных потребностей естественных наук. Одним из проявлений данной проблемы является неспособность учеников к перекодировке информации из словесной формы в символьную и обратно. В программе по математике почти полностью отсутствует развитие этого важного навыка. Мало того, у детей вырабатывается навык противоположный: при решении задач обходиться без символьной записи. При малом количестве часов в 7 и 8 классах учитель физики просто не успевает фактически переучивать целые классы, ведь у него есть еще и его собственный предмет. В следующих классах эта нерешенная проблема разрастается как снежный ком и приводит к интеллектуальной деградации даже когда-то сильных учеников.

Но решать задачи все-таки надо, а, значит, надо и мотивировать использование формул. Одним из путей решения задачи является постоянное пребывание перед глазами ученика обозначений всех физических величин с их словесной интерпретацией и размерностью. Спрашивается, как это осуществить? Очень просто. Наклеить на задние спинки стульев в классе таблицы обозначений физических величин. Двух спинок стульев хватает для четырех столбиков обозначений из разделов механики, термодинамики, электричества и оптики. Конечно, за один день ученик в таблицах ориентироваться не начнет. Это дело времени. Но мой опыт показывает, что уже через месяц постоянного подсознательного наблюдения таблиц школьники слабые перестают отключать внимание при переходе к «математической» части урока, а средние и сильные ученики начинают более свободно использовать формулы и, что особенно приятно, при изучении нового материала сами предлагать обозначения для новых физических величин.

К внешнему виду формул в моем кабинете причает и стенд, выполненный над доской. Вместо шкалы излучений во всю ширину класса выписаны формулы из разных разделов физики. Имея перед глазами обозначения букв, любой ученик теперь может «перевести» загадочные символы на понятный язык. Таким образом, один из самых главных мотивов – **«Это ты можешь»** - приобретает конкретное звучание: можешь

понять содержание формулы, можешь правильно записать условие задачи. А это и является основой создания ситуации успеха и формирования собственной положительной самооценки.

Закрепление. Одной из целей изучения физики является отработка навыков решения задач: качественных, графических, алгебраических. Как уже сказано, работа в этом направлении для меня осложнена большими пробелами в знаниях учеников. Именно на этапе решения задач у школьника чаще всего теряется внимание и интерес к уроку. Поддержание этого интереса и, как следствие, мотивации к обучению – процесс творческий, не допускающий скуку и однообразие. Он включает чередование разных форм деятельности, таких как соревнование и взаимное обучение; подкрепление устной похвалой и перспективной оценки; наличие образца решения, наличие подсказки, поиск ошибок товарища [5, с.37].

Несмотря на критику использования внешней мотивации, перед началом решения задач полезно заострить внимание учащихся на оценке, которую они смогут заработать к концу урока при выполнении того или иного объема работы. Само решение задачи начинается, естественно, с анализа условия. Трудно найти более скучную книгу, чем задачник: «автомобиль следовал...», «велосипедист спускался...» и т.д. В какой-то мере строгость формулировок оправдана – незачем отвлекаться на уроке на ненужные подробности. Но с другой стороны, скука убивает интерес к учебе, поэтому, чем скучнее задача, тем интереснее надо стараться ее интерпретировать. Например, в одной из полезнейших задач курса кинематики из сборника задач А.П. Рымкевича [4, с.8] №20 (18) движение трех транспортных средств по дороге я в разные годы интерпретировала с участием и инспектора ГАИ, и спутника-шпиона, и злых инопланетян. С другой стороны, у Л.А. Кирика [3] в разделе, к примеру, законы постоянного тока, можно найти много практически полезных задач. Разумеется, после объяснения необходимости практического решения указанной проблемы, анализ самой задачи проходит с неугасающим интересом.

Нельзя научить школьника решению задач без создания **ситуации успеха**. Например, для слабого и даже среднего ученика успехом является уже само выполнение задачи по предоставленному образцу, а значит должен быть не только образец, но и задача, являющаяся точной его копией, а еще лучше, таких задач должно быть две. А много ли у нас есть задачников, в которых на каждую тему имеются три задачи с полностью аналогичными условиями? Разве что сборники самостоятельных и контрольных работ Л.А. Кирика [4]. В учебниках же такой подбор задач не

предусмотрен в принципе и это притом, что библиотеки выдают школьникам на руки только их. Вот и еще одна из причин того, что успеваемость падает с переходом к дисциплинам естественнонаучного цикла, ведь при изучении новой темы к отступлению от образца способна лишь небольшая часть учащихся класса, а дополнительных часов на развитие творческого подхода к решению задач в программе уровня «стандарт» не предусмотрено.

При наличии в задачнике некоторого количества однотипных задач очень полезно развивать у учащихся **«дух соревнования» - одно из самых сильных мотивирующих побуждений.** Все что для этого требуется, это образец на доске и живой интерес учителя к каждой новой строчке в тетради ученика. Разумеется, необходимо регулярное оглашение объема работы, выполняемой наиболее быстрыми учениками и поощрение любого, даже ошибочного, действия слабого ученика, выполняемого осознанно и с увлечением.

Отношение к ошибкам вообще является индикатором взаимоотношений ученика и учителя. Тут можно выделить две категории: ошибка на доске и ошибка в тетради. Если ученик, решая задачу у доски, делает ошибку, для меня это просто подарок. Ведь это повод обратиться к классу и предложить ту самую ошибку обнаружить. Я и сама иногда специально допускаю ошибку в записях на доске и жду, когда меня поправят. Реагирую я на такую поправку всегда с радостью, поэтому ученики, выходящие к доске, тоже не боятся сделать ошибку и не обижаются на критику. Ошибку, замеченную мной в тетради ученика, я исправляю сама, так как не имею времени на ее обсуждение, но при этом обязательно нахожу повод сказать доброе слово по поводу инициативы, из-за которой она и возникла.

В качестве варианта можно предложить и взаимное обучение. Например, в одном из десятых классов у меня собрались трое сильных учеников – юношей и несколько девушек, откровенно не желавших учиться. Введя новый материал по теме «Графики равномерного движения» и убедившись в том, что ребята его поняли, я разделила класс на группы под их руководством. Нужно было решить несколько графических задач. Молодым людям было поставлено условие: оценку за урок они получают после того, как девушки отвечают на мои вопросы, касающиеся хода решения задач. Несмотря на первоначальное оживление, вызванное таким предложением, и те и другие достаточно быстро сосредоточились на задании и за оставшееся до конца урока время некоторые из девушек смогли не только разобраться в материале, но и кое в чем опередить своих «педагогов». Думаю, что причина успеха была во **внутренней**

мотивации – и юношам и девушкам хотелось выглядеть друг перед другом наилучшим образом. Естественно, такое сильнодействующее средство нельзя применять на каждом уроке.

При отсутствии в задачнике однотипных задач, а так же в случае достаточно длинного алгоритма решения можно применять табличный метод решения задач. Он предполагает отсутствие записи условия задачи, заменяемое табличными данными. Положительным эффектом такого метода является увеличение производительности труда примерно в три раза и эффективное закрепление применяемого алгоритма.

Задача: (по аналогии с 565 (627) из А.П. Рымкевича [4, с. 79]):

Относительная влажность воздуха вечером при t_v составила φ %. При какой температуре воздуха ночью выпадет роса?

№	вечер				ночь		
	φ %	t_v °С	$P_{\text{нас. в}}$	$P_v = \varphi P_{\text{нас. в}}$	$P_v = P_{\text{нас. н}}$	φ %	t_n °С
	1	2	3	4	5	6	7
1	55	16					
2	46	19					
3	55	14					
4	75	2					
5	90	22					
6	30	5					

Домашнее задание. Учащиеся вечерней школы, к сожалению, не склонны заниматься дома и очень трудно убедить их в такой необходимости. Тем не менее, я не ленюсь напоминать им каждый раз о моем интересе к их домашней работе и обязательном ее учете при выставлении оценки за следующий урок.

Итог урока. На этом этапе выставляются оценки, и создается база для мотивации дальнейшего обучения. Оценки за урок получает каждый ученик, и каждую оценку в маленьких классах я стараюсь прокомментировать. В больших классах невозможно упомянуть заслуги или их отсутствие для каждого учащегося, поэтому я объединяю учащихся по группам оценок - семерки, шестерки и так далее, вплоть до единицы, которая у меня является вполне полноценной оценкой. Само слово, означающее оценку, выделяется соответствующей интонацией. При желании даже «четверка» и «тройка» могут прозвучать поощрительно для определенного ученика. Немаловажно, особенно с учетом наличия работающих учащихся, сообщать им свои дальнейшие планы по изучению нового материала, лабораторных и контрольных работ.

Выполнение многих из приведенных выше условий было бы невозможно без хорошей дисциплины на уроке. Хотя личность учителя в данном случае играет немаловажную роль, в условиях вечерней школы добиться положительных результатов в одиночку невозможно. Одним из факторов поддержания рабочей атмосферы на уроке является единство педагогических требований со стороны всех учителей школы. На уроках любого из педагогов школы учащийся ощущает внимание к себе, имеет четкую и справедливую оценку своих знаний, своего поведения и возможных перспектив окончания школы. Это настраивает его на выполнение тех простых условий, которые он зачастую игнорировал при учебе в обычной школе.

В данной статье много было сказано о слабых и средних учениках и мало об отличниках. Но ведь эти ученики так же являются членами современного общества. Может быть, именно подготовка, полученная в школе, позволит им получить профессию и стать достойными гражданами своей страны, опорой государства в целом и пенсионной системы в частности. Наша же задача на уроке не просто вложить в их головы некоторый багаж знаний, а сформировать личность, достойную уважения и способную ставить перед собой задачи – образовательные, профессиональные, социальные - и решать их. Поэтапная мотивация к получению знаний является одним из условий достижения успеха в этом направлении.

Литература:

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология/Под. Ред. В.В.Давыдова – М.: Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с.
2. Кирик Л.А. Физика – 10. Разноуровневые самостоятельные и контрольные работы. Харьков: «Гимназия», 2001. – 192 с.
3. Кирик Л.А. Физика – 10. Самостоятельные и контрольные работы. Харьков: «Гимназия», 2010. – 98 с.
4. Рымкевич А.П. Физика. Задачник. 9-11 кл.: Пособие для общеобразоват. учеб. заведений. – 3-е изд. – М.: Дрофа, 1999. – 206 с.
5. Шарко В.Д. Реалізація особистісно-орієнтованого підходу до навчання учнів фізики /Альманах випускних робіт слухачів курсів підвищення кваліфікації — вчителів фізики і астрономії Херсонської області (2002 р).- Херсон: «Олді-плюс», 2003. - 202 с.
6. 74school.ru/documents/psycho/psycho_mat_01.doc
7. <http://www.rae.ru/monographs/77-2804>

Надійшло до редакції 9.10.2013 року