

Свобода выбора как фактор мотивации к учению

Если внимательно проанализировать деятельность ученика и учителя в современной российской школе, то можно заметить, что «учение» и «обучение» осуществляется ради достижения как минимум двух целей - получение ее выпускником сертификата и собственно для образования. При этом, весьма явно проявляется противоречие между провозглашаемой «общеобразовательностью», «культуросообразностью» средней школы и ориентацией требований к уровню достижений выпускника на освоение определенной суммы разрозненных знаний, не имеющих зачастую ничего общего с задачами образования как такового. На практике это зачастую выражается в том, что «учение для аттестата» доминирует над собственно учением для значительной части подростков. Наиболее отчетливо это противоречие проявляется в так называемых школах повышенного уровня - лицеях, гимназиях, школах с углубленным изучением ряда предметов, которые предназначены для детей с повышенной мотивацией к учению.

Не менее остро проявляется в современной школе противоречие между свободой учащегося в выборе индивидуальных траекторий учения, что извне и «свыше» формально поддерживается выбором курса на гуманизацию школы и реальной ограниченностью альтернатив, что связано и с педагогической традицией, и с официально принятой концепцией реформирования российской системы образования, и с обострившимся в последнее время ресурсным голодом системы.

Одним словом, учебная деятельность, являющаяся в школе основной, обычно не становится привлекательной для ученика. Как избежать этого? Как сделать так, чтобы ребенка тянуло в школу не только для общения со сверстниками, в кружок или студию? Как совместить выполнение государственного заказа косной, отжившей, но продолжающей агонизировать тоталитарной школы с такой организацией учебного процесса, который был бы интересен каждому, мотивировал бы школьника к учению.

Попробуем рассмотреть вариант решения этих противоречий на уровне образовательного учреждения и учебного занятия.

1. Уровень образовательного учреждения

Принимая за аксиому то, что изучение любого учебного материала есть ТРУД тяжелый, и на первом этапе освоения любого предмета¹ ученик сталкивается с необходимостью преодолеть что-то, то эксплуатируемый советской общеобразовательной школой ход к мотивированному учению через уже завоеванную статусность в общественной организации является очень продуктивным. Впрочем, разнообразная организованная внешкольная жизнь присутствует и в западных аналогах (советы школы, ученические комитеты, парламенты, скаутское движение и т.д.). Действительно, столь ценное для подростка социальное взросление происходило обычно в пионерской организации, содержание деятельности которой его, как правило, не волновало, выстраивало систему запретов на плохое учение, стимулировало к преодолению трудностей первого этапа, вслед за которым у многих возникал интерес к учению как процессу. Вспомните строгую учительницу из правильного фильма, которая отчитывает ученицу, не выучившую урок: «Ты же командир звездочки, отряда, ответственная дежурная....». Понятно, не знаю к счастью или нет, но эти стимулы сегодня не работают - надо искать новые.

Подобную проблему предстояло решить и организаторам современных российских гимназий и лицеев. В конце 80-х - начале 90-х ключ виделся в отборе одаренных детей. Но с развитием сети гимназий и лицеев изменился потребитель образовательной услуги. Сначала им стал ученик, мотивированный к учебной деятельности, а затем, ребенок, принадлежащий к семье, сохранившей образовательные традиции. Среди последних были, конечно, дети, мотивированные к учебной деятельности, но число таковых даже в приближении не совпадало с количеством учащихся в образовательном учреждении и педагогам гимназий предстояло решить задачу создания ситуации именно в учебном пространстве при которой мотивация к учебной деятельности росла.

¹Здесь обсуждаются проблемы школы 2-ой ступени.

Мы исходили из того, что человек, не учившийся никогда самостоятельно, а таковых в классах стало значительное количество, не может быть мотивированным к учебной деятельности. Нам было также понятно, что нравится ученику то, что у него получается, причем кое-что из того, что получается лучше, чем у других. Исходя из этого мы, начали работу в двух направлениях: с одной стороны попытались поддержать ученика в период адаптации в новой школе, а, с другой, создать ситуацию, при которой у каждого была возможность знать то, что известно не всем.

1. 1. Направление первое. Действия, направленные на успешность гимназиста в коллективе²

Так за счет школьного компонента в 5-6-х классах гимназии был введен - предмет «Развитие познавательных процессов, который представляет собой комплексный психолого- педагогический тренинг. Тренинг призван решить ряд проблем связанных с адаптацией учащихся, поступивших в пятый гимназический класс к обучению в среднем звене, да еще по программам повышенного уровня сложности. В данном адаптационном процессе условно можно выделить три составляющие:

а) адаптация гимназистов друг к другу, установление внутригрупповых, межличностных взаимоотношений, способствующих личностному развитию каждого ученика;

б) адаптация к измененным по сравнению с начальной школой условиям и особенностям обучения в средней школе (данный вид адаптации характерен для всех учащихся, переходящих из начального в среднее учебное звено, даже если при этом не происходит смены учебного заведения);

в) адаптация учащихся к учебному ритму гимназии, к более сложным и развернутым по сравнению с общеобразовательной школой учебным курсам и высоким требованиям к знаниям гимназистов по этим учебным предметам. Данный вид адаптации осложняется разным уровнем начальной подготовки детей.

²Данный раздел подготовлен Савиной О.О. и Смирновой О.М.

Остановимся более подробно на последнем из рассмотренных нами видов адаптации - учебной. Это не означает, что работа психологической службы ведется только в данном направлении. Конечно же, уровень учебной успешности младшего подростка зависит и от того, насколько благополучно проходит его адаптация в группе сверстников, как складываются его отношения с учителями, от той семейной ситуации, которая сопутствует этому и от других факторов. Психологическая поддержка школьника, осуществляемая по данным направлениям, достаточно традиционная: психологическая диагностика, проводимая в процессе набора учащихся в 5-й класс и в течение всего учебного года; психологический адаптационный тренинг, проводимый перед началом учебного года; психологические консультации кураторов, учителей и родителей; индивидуальные коррекционные занятия с учащимися 5-х классов и др. Однако, высокие учебные требования, предъявляемые к гимназистам, делают необходимой работу именно по учебной адаптации практически всех пятиклассников.

Переход из начальной в среднюю школу представляет собой достаточно сложный этап в жизни ребенка. Обучение в среднем и старшем звеньях гимназии опирается на базовые мыслительные операции: обобщение и абстрагирование, анализ и сравнение, выделение существенного и классификацию, умение строить аналогии, которые, как предполагается, должны быть сформированы у ученика. Однако многие из базовых мыслительных операций в 5-6 классах проходят сложный и долгий путь становления. Таким образом, получается, что уровень развития мыслительных процессов ребенка не всегда соответствует учебным требованиям, что значительно снижает эффективность обучения и интерес к учению и может привести к личностным сложностям в развитии детей. Бесспорно, что даже без специального обучения будет происходить постепенное развитие их мыслительных возможностей. Однако целенаправленная работа по формированию базовых мыслительных операций значительно ускорит этот процесс и даст учащимся возможность преодолеть возникающие в учебной деятельности трудности и впоследствии осознанно организовывать свою

мыслительную деятельность. К.М. Гуревич и И.В.Дубровина указывают на то, что чаще всего «...операции, посредством которых реализуется мыслительная деятельность, формируются у учащихся стихийно, неосознанно. Осознание этих операций, хотя бы в самой общей форме приводит к овладению ими, к выработке способности регулировать их и целенаправленно применять»³. И далее, главная форма такой работы «...рациональная организация всего учебного процесса (включая логико-содержательное построение курсов, создание проблемных ситуаций в обучении, соблюдение принципа диалогичности при проведении занятий и др.); дополнительная - специально организуемый развивающий курс».

Таким образом, одним из путей решения обозначенной проблемы являются специальные групповые развивающие занятия, организуемые школьным психологом для развития мышления и речи учащихся. Программа курса «Развитие познавательных процессов» была разработана с учетом особенностей возраста учащихся 5-х классов и специфики Московской Городской Педагогической Гимназии-Лаборатории (МГПГ-Л) №1505 как образовательного заведения с повышенным уровнем обучения и опробирована в 1996/99 учебных годах.

Основные задачи курса состоят в развитии:

- базовых мыслительных операций;
- вербальных умений и навыков;
- коммуникативных умений и навыков учащихся 5-х классов. Рассмотрим, за счет чего решаются эти задачи.

Программой предусматривается работа над развитием базовых мыслительных операций: обобщения, ограничения, определения и сравнение понятий логических отношений между ними, выделения существенных и несущественных признаков предметов⁴. Предполагается, что умения классифицировать понятия и выстраивать аналогии базируются на вышеперечисленных операциях, и будут развиваться по мере освоения учащимися этих базовых

³ К.М.Гуревич, И.В.Дубровина, «Вопросы психологии», №6,1990 с.25

⁴Подобный подход был предложен в «Упражнениях по развитию мыслительных навыков младших школьников», составленных М.К.Акимовой и В.Т.Козловой.

мыслительных действий. Таким образом, развитие этих более сложных мыслительных операций происходит не напрямую, а косвенно и не требует дополнительной работы.

Упражнения по отработке ассоциативного мышления являются «переходными» к следующему блоку курса - работе по развитию вербальных умений и навыков учащихся, что соответствует выполнению второй задачи предлагаемого курса.

В свете первых двух задач курса примерная тематическая структура нашей программы выглядит следующим образом:

Часть 1. Упражнения, направленные на развитие базовых мыслительных операций.

Тема 1. Существенные и несущественные признаки понятий.

Тема 2. Сравнение понятий.

Тема 3. Обобщение и ограничение понятий.

Тема 4. Виды логических отношений между понятиями.

Тема 5. Определение понятий.

Тема 6. Ассоциации.

Часть 2. Упражнения, направленные на развитие вербальных умений и навыков учащихся.

Тема 1. Понимание значений слов и словосочетаний.

Тема 2. Смысловая единица текста (предложение).

Тема 3. Развитие навыков осмысления прямой и образной вербальной информации, смысловой и структурный анализ текстов.

Данная структура курса является вариативной: темы могут меняться местами в зависимости от особенностей конкретной группы, объем каждой из них и скорость её освоения также зависят от динамики групповой работы в каждом конкретном случае. Параллельно идет работа по развитию других психических процессов: памяти, внимания, восприятия. Неизменным остается только общий набор тем.

Проверка эффективности данного курса, проведенная в 1997/98 учебном году

при наличии контрольной группы показала, что значимый уровень развития на конец учебного года базовых мыслительных операций у наших гимназистов по сравнению с учащимися гимназии, в которой подобной психологической поддержки не проводилось был существенно выше.

1.2. Направление второе. Создание ситуации выбора.

При организации занятий по выбору учащихся мы исходим из следующих предпосылок:

- Прежде чем предоставить ученику свободу выбора надо научить его выбирать. При этом мы понимаем, что выбирать он может лишь из того, что ему предложили (ограниченность выбора);

- Приход в гимназию приходится на возраст, который характеризуется тем, что «память становится мыслящей, а восприятие думающим» (Б. Эльконин);

- К 7-ому классу (подростковый возраст) интенсивно складывается личностная и межличностная рефлексия, основной формой самопознания является самооценка, выраженная в постоянной потребности сравнения своих успехов с успехами других.

Параллельно, как реально функционирующему общеобразовательному Учреждению нам необходимо решить следующие задачи:

Сделать так, чтобы родитель заинтересовался содержанием учения ребенка;

Научить его не только выбирать, но и нести ответственность за совершенный выбор;

- Помочь ученику в выборе профиля дальнейшего обучения;
- Создать условия, которые обеспечивают равные возможности выбора каждому ученику;

- Так оптимизировать процесс освоения минимального содержания образования, чтобы на вариативный компонент осталось достаточное количество учебного времени.

Из всего выше изложенного вытекает схема, определяются цели и задачи курсов по выбору в 5-8 классах.

Во-первых, следует заметить, что эти четыре года делятся на две группы: 5-6-

ой классы - продолжение начальной школы и 7-8-ой классы как подготовка к старшей.

В 5-6 классах перед педагогом ставится задача изменить сложившийся стиль взаимоотношений между учителем и учеником. Это достигается за счет того, что ведущими задачами являются не предметными и даже не общедидактические, а чисто педагогическими. За счет того, что количество предлагаемых учащимся курсов превышает число возможных для посещения, отсутствие привычной оценки, изменение форм отчетности, наличие преподавателя-консультанта не являющимся учителем ни по одному из базовых (традиционных) предметов достигается смещение позиции взрослого от учителя к консультанту. А краткосрочность курсов (они изучаются лишь одну четверть), презентационный, открытый характер демонстрации достижений каждого (стенд на выставке, справка в энциклопедию и т.д.) создают тот благоприятный фон успешности, который обычно и делает тяжелый труд привлекательным (репетиции и премьеры, тренировки и чемпионство). Если к этому добавить, что родитель, искренне удивленный тем, что его ребенок может чего-то не то изучить начинает интересоваться содержанием образования ребенка, то предпосылки к подъему статуса учения в головах 10-12 летних детей обретают реальность. Так с приходом необязательного, неопасного учения в гимназии начали появляться островки подлинного ученичества; общеобразовательная школа стала претендовать на то, чтобы называться образовательным учебным заведением.

В рамках настоящего материала мы не будем подробно останавливаться на содержании, задачах, форма организации учебных занятий курсов по выбору в 7-8 классах. Скажем лишь, что характер взаимоотношений между субъектами образовательного процесса остается прежним (мы называем его проблемным общением в предметном поле) продолжает оставаться тем островком инициативной учебности, производственного, продуктивного сотрудничества, который и будет отличать школу завтрашнего дня от сегодняшней-

2. Уровень учебного занятия

Являясь по концепции освоения учебного материала ассоциативно-реф-

лекторной, традиционная, классическая образовательная технология вынуждена опираться на суггестию, ставить в центр процесса обучения учителя. В этой схеме учитель и только учитель может быть в центре педагогического процесса. Средства обучения, содержание учебных материалов, формы контроля уровня достижений учащихся должны быть удобны для использования, прежде всего учителю. Ученик же является не более чем объектом воздействия, знания и умения которого – продукт, результат процесса обучения. Именно таковой представляется нам высоко технологичная схема урока по Коменскому. Достаточно ясно в этой школе обучение как объект исследования доминирует над учением. Если к этому добавить, что уход от средневековых технологий обучения сопровождался передачей функций источника информации от текста к учителю, то становится ясно, что значимых побуждающих к учению факторов в традиционной школе практически нет. Как же надо изменить традиционную схему организации учебного занятия, чтобы ученик, а, следовательно, и процесс учения стали в центр образовательной системы? Как сделать так, чтобы, сохраняя функции руководства и контроля учитель консультировал, а не обучал, то есть изменил свои привычные установки? Выше мы практически не обсуждали вопрос важности активизации процесса учения. Сделали мы это абсолютно сознательно, так как все традиционные дидактики лишь провозглашают активизацию учения как цель.

Размышления над путями решения этой проблемы мы пришли к выводу, что, обучая, учитель не способен научить ребенка учиться. Научить учиться можно только учась, демонстрируя ученику те или иные приемы учения.

Затем, нами были выделены те дидактические приемы, включение которых в канву урока, отделяет источники информации от учителя, заставляет учителя изменить характер своей деятельности, а ученика учиться самостоятельно. Перечислим набор этих приемов:

1. Активизация процесса анализа;

В начале учебного занятия ученик получает задание на тщательное исследование какой-либо проблемы. При этом, он должен не только изучить что-

то, но и описать «путь», избранный им для поиска решения. Каковы составляющие проблемы требующей решения? Какими вспомогательными средствами надо воспользоваться? Каким требованиям должен удовлетворять результат и т.д. (например, лабораторная работа)?

2. Ориентация на средства проведения исследования;

(физик руками трогает приборы, приспособливает их к чему то; историк изучает каталоги и т.д. Аналог- пианист «брякает» по клавишам, хоккеист стучит клюшкой по льду и т.д.)

3. Делай как я!

Способ использовали средневековые ремесленники. Изучаю что-то - ученик рядом, он - подмастерье. Мои результаты подвергают сомнению - вместе обороняемся.

4. Пофантазируем...

Неопределенность, неоднозначность любого результата; Сомнения и интуиция, отсутствие боязни получить сомнительный результат - благо для исследования. Достигается путем обсуждения и сравнения альтернативных решений.

5. Окультуривание и привлекательность ритуала представления результатов исследовательской деятельности;

Предмет- введение в научное исследование, учебно-исследовательские мастерские, дипломное проектирование, защита рефератов, дипломов, издание сборников научных трудов.

6. Ориентация на развитие рефлексии;

Учитель должен избегать положительные и отрицательные суждения, а обсуждать только увиденное, замечания не должны быть исчерпывающими, а побуждать установление обратной связи.

7. Научиться плавать нельзя, не влезая в воду!

Учебно-исследовательская деятельность должна поощряться. Оценки за проекты и т.д.

Организация процесса обучения на этих принципах и позволяет нам в какой-то степени двигать сознание учителей к пересмотру критериев оценки образовательных результатов, что должно на наш взгляд повлечь и изменение доминирующей образовательной философии, содержания образования и сам характер учения и обучения. Только после этого может произойти реформа системы образования, в результате которой выпускником российской школы станет человек цивилизованный, культурный, образованный и свободный