

Актуалізація мотиваційних ресурсів майбутніх філологів у процесі навчання іноземної мови

Мотивація розглядається як психодинамічна система особистості, а мотив — як окрема мотиваційна змінна, яка виконує в цій системі спонукальну, спрямовуючу функцію. В поняття мотивації включають спонуки, потреби, стимули, інтереси, ідеали, цінності, очікування, тобто всі чинники, що спонукають і регулюють діяльність людини. Основна функція мотивації — організувати той чи інший вид діяльності людини для реалізації її мотивів. Мотиваційна робота особистості не закінчується тільки актуалізацією того чи іншого мотиву.

Мотивація реалізує життєві відносини людини, регулює процес, становлення, розвитку, трансформації особистості. Мотивація спонукає дії, поведінку людини, визначає вибірковість процесів сприйняття, уваги, пам'яті, мислення, уяви, забезпечує вибір цілей і засобів їх досягнення, спрямовує діяльність і дії на мотиваційні об'єкти, цілі, підтримує спрямованість діяльності та інтенсивність її здійснення, регулює, контролює реалізацію намірів, сприяє вибору нових технік і стратегій для реалізації того чи іншого мотиву.

Як свідчать дослідження і спостереження, ступінь активації суб'єкта впливає на швидкість, інтенсивність, координацію діяльності та якість її результатів. Про високий рівень мотивованості суб'єкта свідчить його цілеспрямованість, сконцентрованість, наполегливість, самостійний творчий пошук. Важливим для збереження мотивованого стану суб'єкта є позитивне підкріплення з боку інших та нейтралізація деструктивних чинників.

На ефективність діяльності впливає також той факт, що існує динаміка розвитку мотивації діяльності, коли стимули, що спонукали до діяльності на початковому етапі, втрачають свою силу, коли глибинні спонукання зникають, діяльність носить поверховий, формальний характер і не дає задоволення її виконавцю.

Дія є видом активності суб'єкта, яка веде його до мети, з якою він пов'язує деякий смисл. Мотиваційно-психологічні дослідження спрямовані на вивчення аспектів інтенсивності і довготривалості дій. Р. Аткинсон вважає, що сила мотивації дії залежить від сили домінуючої мотиваційної тенденції [1]. На інтенсивність дії впливають також затрати, до яких здатний суб'єкт. В законах мотивації діє принцип, за яким збільшення перешкод у процесі діяльності може приводити до поліпшення результатів у діяльності. Важливим є вивчення чинників, що ведуть до різних утруднень, тому що коли на шляху реалізації дії з'являються перешкоди, то виникає додаткова мотивація до їх подолання, що веде до посилення енергетичного компонента дії, коли у суб'єкта посилюються вольові зусилля до завершення дії. Ефективність діяльності людини залежить від сили та рівня її мотивації, на яку впливають негативні і позитивні чинники, різні відхилення від оптимального рівня мотивації, які знижують ефективність діяльності.

Посилення інтересу до мотивації як рушійної сили поведінки пов'язане з пошуком факторів впливу на суб'єкта, з виявленням динамічних та енергетичних закономірностей його поведінки, мотиваційних ресурсів. Глибока єдність енергетичного потенціалу із змістом і динамікою мотивів, співвідношенням бажаного і дійсного характеру діяльності є важливою для побудови психологічних механізмів мотивації.

Так, у процесі навчальної діяльності вихідний мотив, інтенції студента прояснюються, конкретизуються, визначається ядро і периферія мотиваційної сфери, реалізується спонукальна, селективна, когнітивна, ціле-моделююча, смислова функції мотивації. Мотив-стимул, виконуючи роль спонукального фактора, визначає діяльнісний акт, є рушійним джерелом дії, яка за його допомогою стає мотивованою, навіть якщо і не супроводжується свідомим наміром суб'єкта учіння.

Важливим для ефективності навчання є актуалізація мотиваційних ресурсів студента. Для цього важливим є вивчення мотиваційної сфери суб'єкта навчання, в яку входять зовнішні і внутрішні мотиви, ціннісні орієнтування, потреби, інтереси та цілі, які змінюються і трансформуються у процесі навчання.

Врахування мотивів студента дає можливість впливати на оцінку та прийняття тих структур навчання, що йому пропонуються, на визначення проміжної та кінцевої мети, на побудову педагогічного процесу, що відповідає інтересам, цілям, потребам, мотиваційним орієнтаціям студента.

Відповідно до теорії мотивації суб'єкт прагне до збільшення стимуляції, а не до її редукції. Чим сильніше спонукання, тим більшу роль воно відіграє у формуванні і регуляції мотивації. Але зовнішній вплив може бути ефективним лише тоді, коли враховуються процеси, що проходять усередині суб'єкта (його потреби, інтереси, цілі, інтенції, індивідуальний стиль діяльності, індивідуальні особливості). Існує велика кількість мотивів, які входять у мотиваційну сферу суб'єкта навчання. Серед них різні дослідники виділяють такі мотиви: значущість учіння, смисл навчання, відношення (позитивне, негативне) до навчання, цінності і цілі освіти, потреба в нових знаннях, пізнавальні інтереси, прагнення до розвитку, самоактуалізації, володіння інформацією, знаннями, вузькокорисні мотиви (намагання отримати схвалення, високі оцінки, прагнення бути найкращим), негативні мотиви (намагання уникнути неприємних відносин з педагогами), мотиви оволодіння змістом професійної діяльності (намагання пізнати щось нове, корисне і необхідне, оволодіти професійними навичками та вміннями, зрозуміти сутність різних професійних явищ), мотиви активізації пізнавальної діяльності (намагання виявити розумову активність, здатність обґрунтовувати певні проблеми, розвивати інтелект).

Дослідження показують, що мотивами-стимулами навчальної діяльності виступають: прагнення перебороти труднощі, інтерес до процесу навчання, тематики, змісту, інформації, орієнтації на престиж, досягнення, розвиток професійної компетенції, мотиви надбання узагальнених способів дії, мотиви спілкування у професійній галузі, задоволення від подолання труднощів, раціональна організація навчального процесу, цікавий, насичений зміст навчальної діяльності, пристосування конкретних дій до конкретного суб'єкта навчання, знання про його диспозиції, можливість задоволення потреби в інтелектуальній активності, мотиви саморегуляції, самоосвіти, можливість самостійної постановки цілей, мотиви росту можливостей, особистісного самовираження, вияву власних здібностей, розширення кругозору, мотиви набуття нових знань, вмінь та навичок, мотиви самоствердження, пізнання.

Більшість студентів вказують на відсутність взагалі мотивації, яка передує діяльності. Мотиви пов'язані з індивідуальними особливостями суб'єкта: один вчиться тільки заради диплома, інший — заради гарних оцінок чи самоствердження. Деякі студенти вказують, що діючим є мотив «тусовки» з іншими, друзями, мотив учитися, щоб насолоджуватись життям, молодістю, спілкуванням, відвідувати вечірки і дискотеки. На жаль, такі мотиви як інтерес до наукового знання, наукового дослідження, до фактів, сутності явищ, до розвитку різних видів мислення, бажання подолати численні невміння: виділяти смисли, будувати смислові схеми, фрейми, ефективно обробляти інформацію, її запам'ятовувати, класифікувати, фіксувати, систематизувати, кодувати, декодувати займають другорядне місце в мотиваційній сфері студента. Зберігається інтерес до оволодіння новими способами дій і видами професійної діяльності. Актуальними залишаються мотиви власного росту і вдосконалення.

В анкетах зазначається, що провідною для студентів є навчально-професійна діяльність. Правильна організація цієї діяльності впливає на ставлення і становлення суб'єкта навчання. Однак зараз і в цій сфері спостерігається негативна динаміка мотивації. Так, коли на 1-му курсі серед більш діючих мотивів студенти називають бажання оволодіти професією, добре вивчити мову, самореалізуватися, то на старших курсах домінує прагнення якнайшвидше отримати диплом. Упродовж навчання руйнуються когнітивні вміння, фактор уваги посідає лише четверте місце в кореляційних зв'язках пам'яті, показники мнемічних та логічних функцій падають. І на п'ятому курсі студенти забувають усе, чого навчилися упродовж п'яти років навчання, про що свідчать результати державних екзаменів.

Щоб підвищувати ефективність навчання, управляти процесом мотивації, потрібно враховувати:

- диференційні чинники, що пов'язані з індивідуальними особливостями суб'єктів навчання;
- різні рівні готовності до навчання;
- наявність-відсутність мотиваційної упередженості, негативних стереотипів;
- рівні мотивації (високий, низький, негативний, позитивний, нейтральний, активний, пасивний);

- поведінку, мотивовану інтринсивно (самоактуалізація, самоствердження, почуття власної компетентності) чи екстринсивно (зовнішня винагорода, престижне місце роботи);
- типи сприймання (аналітичний, синтетичний); індивідуальні когнітивні стилі (комунікативний-некомунікативний, інтуїтивно-чуттєвий, раціонально-логічний стиль);
- типи структур навчання;
- типи реакцій (імпульсивні, рефлексивні);
- рівні інтелектуальної активності (репродуктивний, евристичний, креативний);
- рівні домагань (завищений-занижений).

Система ціннісних орієнтацій студента має велике значення, тому що впливає на систему еталонів відбору, в залежності від цього відбувається фільтрація і ранжирування інформації, необхідної, важливої, корисної для суб'єкта.

Е. Фромм аналізує дві широко розповсюджені ціннісні орієнтації в освіті — «мати» чи «бути» [3]. В сучасному світі домінує орієнтація на володіння усім: грошима, владою, знаннями, іншим. Відмінність між володінням і буттям складає задачу людського існування, тому що ми не часто можемо побачити такий спосіб існування як буття. Орієнтації на буття та володіння спостерігаються у процесі навчання. Так, студент, який схиляється до володіння, може слухати лекцію, засвоювати слова та логічну побудову викладеної теми, охоплювати смисл і в ліпшому випадку дослівно записати лекцію у свій конспект, щоб згодом зазубрити конспект і, таким чином, скласти екзамен. Зміст лекції не стає частиною його власної системи мислення, не збільшує і не збагачує його. Замість цього студенти все, що почули на лекції, фіксують у вигляді різних записів деяких думок. Але думки, ідеї залишаються для них чужинними, у кращому випадку кожен із студентів присвоює елементи чужих думок. У студентів, для яких володіння являється головним способом існування, не має іншої цілі, як спиратися на те, що вони вивчили, або повністю спиратися на свою пам'ять, яка має обмежений ресурс. Вони не намагаються отримати щось нове, подумати по-іншому, показати новий альтернативний підхід, а навпаки, нові свіжі ідеї у студентів такого типу породжують невпевненість, вони не знають, як діяти, вони не можуть відійти від єдиного плану навчання, що показує точну суму їх знань, якими вони володіють. Ті ідеї, суть яких нелегко висловити і зафіксувати (в пам'яті чи на папері), лякають їх, як і все, що змінюється і не піддається контролю.

Зовсім по-іншому проходить навчання і засвоєння знань у студентів, які обрали спосіб взаємозв'язку зі світом буття. Коли вони отримують інформацію, вони починають її активно осмислювати, у них виникають нові питання, нові ідеї та перспективи. Для таких студентів слухання лекції являє собою живу дію. Все, що вони чують на лекції, вони поєднують із своїм життям. Вони не тільки отримують знання, а під дією певного впливу у них виникають позитивні зміни в самонавчанні. Оптимальне знання за принципом буття — знати глибше, а за принципом володіння — мати більше знань. Ці дві протилежні

орієнтації спостерігаються і в діяльності викладачів, коли одні намагаються дати всезагальні формальні знання, які є в підручниках, а інші намагаються ознайомити тих, хто навчається, з високими досягненнями людського розуму.

У реальному навчальному процесі існують чотири мотиваційні орієнтації: на процес, результат, оцінку викладача, запобігання невдач, які з іншими компонентами навчальної мотивації визначають напрям, зміст і результати навчання.

Встановлено позитивний зв'язок між мотиваційним орієнтуванням та успішністю навчання. Найбільш пов'язаними з успішністю є орієнтації на процес і результат навчання, найменш – орієнтації на оцінку викладача. Значущість орієнтації на оцінку викладача залежить від етапу навчання. Оцінка як регулятор навчальної діяльності на вищому етапі навчання втрачає своє стимулююче значення, тому що самооцінка стає переважаючим мотивом. Відбувається зсув від орієнтації на оцінку викладача до орієнтації на самооцінку, виникають мотиви прагнення до самостійності, самоосвіти, саморегуляції, самостійного визначення цілей. Високий рівень вимог до суб'єкта навчання не завжди є стимулом, тому що чим вищий рівень вимог, тим складніше досягти почуття задоволення навчанням. Навіть престиж «червоного диплома» та орієнтації на оцінку, щоб його отримати, поступово втрачають значення.

Значне місце посідає орієнтація на знання результатів діяльності, тобто того рівня компетенції, якого студенти повинні досягнути, реалізуючи різні дидактичні завдання. Після аналізу того, які результати дала діяльність по відношенню до поставленої мети, можна модифікувати умови та засоби досягнення наступних цілей, що дає можливість підвищити ефективність навчання. Рідко спостерігається мотивація учіння з орієнтацією на досягнення високих результатів діяльності, на самоствердження, на задоволення пізнавальних потреб.

У навчальній діяльності потреби диференціюються в залежності від суб'єкта і предмета навчання. Так, аналіз потребової сфери студентів КНЛУ показує, що серед них домінують комунікативні потреби, потреби в сприйнятті, в емоційному контакті, потреби у тому, щоб тебе розуміли й адекватно оцінювали твої здібності, можливості; потреби в солідному науковому обґрунтуванні практичної значущості інформації, що надається та в її емоційному забарвленні, потреби у вміннях і навичках породжувати власні тексти різними мовами; потреби в досягненні конкретних результатів у процесі навчання; потреби в самостійності й незалежності від авторитетів; потреби у зменшенні когнітивних дисонансів, невизначеності, в ліквідації незрозумілого, недоступного для сприйняття, потреби в уточненні понять і смислів, потреби у створенні власних тезаурусів і вміннях вільно оперувати поняттями, словами, категоріями, потреби в осмислюванні, систематизації інформації.

За останні роки потреби студентства перетерпіли значну трансформацію, але вони посідають значне місце в мотиваційній сфері студентів. Безумовно, що для організації ефективного процесу навчання ці потреби мають бути усвідомлені, прийняті і враховані.

Серед них актуальними сьогодні є потреби: незалежності, автономії, самозахисту, інколи дуже агресивному, у запобіганні покарання, у спокої (отримати будь-яку оцінку, навіть найнижчу), ізоляції від інших, у захопленні собою, у задоволенні честолюбивих амбіцій, протидії викладачу і його домінуванню, свідомому опору його авторитету, у самоствердженні, в активному функціонуванні, потреби контролювати ефективність процесу навчання і впливати на нього.

Важливим інструментальним компонентом мотиваційної сфери студента виступає цілеутворення та цілепокладання. Ціль надає студенту спрямованості досягти майбутнього бажаного результату. Ціль впливає на переструктурування його навчальної діяльності з метою задоволення певних потреб. Ціль виступає як конкретизатор мотиву, як збудник внутрішньої активності суб'єкта. Ціль спрямовує суб'єкта на виконання певних дій для досягнення бажаних результатів, яких він прагне. Цілеутворення є засобом діагностування ефективності тих навчальних дій, які виконуються суб'єктом. Коли не задіяна функція цілеутворення, коли суб'єкт не усвідомлює своїх ближніх і дальніх цілей, не може їх конкретизувати, втрачається важливий стимул у навчанні. Рівень домагань впливає на процес цілеутворення. Так, суб'єкт, який прагне максимальних результатів у навчанні, добре усвідомлює свої можливості і здібності, ставить перед собою конкретні цілі в різних видах діяльності. Ті, хто орієнтується на запобігання невдач, ставлять перед собою цілі занижені, що потребує мінімізації їх зусиль. Ті, хто ставить надто завищені цілі, виправдовує свої невдачі поганою організацією навчальної діяльності чи недостатньою компетенцією викладача.

Детермінація цілей знаходиться у мотиваційній сфері студентів, ступінь прийняття цілей, що ставляться викладачем, залежить від ступеня сформованості цілей студента, їх зв'язку з майбутнім результатом. Для активізації навчальної діяльності необхідна редукція розбіжностей у галузі цілеутворення, важливим є супідрядність цілей студента і викладача, далеких і близьких цілей, свідоме переформулювання цілей під впливом викладача та логіки навчального процесу, побудова цілей на єдиній мотиваційній основі, створення режиму діяльності, адекватного цілям суб'єкта, створення нових цілей в умовах спільної діяльності, взаємодії студента і викладача. Безумовно, цілі впливають на відбір засобів, форм навчання, матеріалів, інформації, стратегій, тактик, які задіяні у навчальному процесі. Однак студент часто нездатний планувати своє майбутнє, яке не завжди залежить від його здібностей, талантів, рівня володіння професійними вміннями та навичками. Ж. Нюттен пише, що джерело мотивації знаходиться в динамізмі, який спрямовує студента до професії чи кар'єри [2]. Важливим стимулюючим чинником є вихідна ціль та очікуваний результат. Коли засоби досягнення цілі стають неефективними, мотивація зникає. Неврахування мотиваційної сфери студента негативно впливає на ефективність навчання.

Дослідження показують, що до падіння мотивації навчання ведуть неспівпадання:

- між тим, що студент думає про свої мотиви і спонукання, та їх реальним регулюючим змістом;
- між суспільними цінностями, стандартами, нормами і їх суб'єктивним трактуванням;
- між оцінками викладачів та самооцінками студентів;
- між станом мотивації і неможливістю себе реалізувати у навчанні.

До падіння мотивації ведуть конфлікти:

- між тим, хто навчає, і тим, хто навчається;
- між особистісними і соціальними потребами, вимогами, нормами;
- між двома позитивними тенденціями;
- між бажаннями та обов'язками;
- між загальноприйнятими моральними принципами та особистісними перевагами;
- між «Я» реальним і «Я» ідеальним студента;
- між прагненням до самореалізації і реальним результатом.

Домінують внутрішні, моральні, адаптаційні конфлікти, конфлікти неадекватної самооцінки.

Велика кількість деструктивних чинників пов'язана з діяльністю суб'єкта учіння, в якій відсутні бажання вчитися, пізнавальні інтереси і потреби; прагнення до пізнання нового, до самостійної роботи; до підвищення власного рівня володіння знаннями; до їх розширення і систематизації. Відбуваються порушення в пізнавальних операціях сприйняття, осмислення, переробки, кодування, інтерпретації, інтеріоризації, декодування інформації, що надається; відсутність у минулому навчальному досвіді суб'єкта навичок перенесення раціональних методів запам'ятовування; здатності до інтелектуальної напруженої активної розумової діяльності; нездатність до довготривалої концентрації уваги; неможливість досягти цілей і результатів, які б задовольняли суб'єкта. Коли реальні мотиви студента не сходяться з очікуваннями, змістом навчання, його організаційним забезпеченням, втрачається інтерес до навчання, відхід від нього.

Дезорганізуюча роль негативних емоцій суб'єкта учіння пов'язана з дефіцитом його вольових зусиль, зі страхом нового, відсутністю постійного підкріплення і захоплення з боку викладача. Переживання невизначеності, відстрочене підкріплення, внутрішня напруга, страх перед невдачами веде до великих енергетичних втрат, які викликають провали в пам'яті. Неуспіх веде до фрустрації як перепони на шляху досягнення цілі, як незадоволення потреб. Фрустрація викликає агресивну мотивацію – бажання зруйнувати всі перепони на шляху. Високий рівень фрустрації веде до дезорганізації навчальної діяльності і її ефективності.

Часто причини власних невмінь вчитися, незнань, небажань, несформованості розумових дій, неволодіння різними видами мислення, нездатності до інтелектуальної напруги приписуються поганій організації навчального процесу, неефективним методам навчання, недостатньому рівню компетенції викладачів. Свої успіхи студенти приписують виключно своїм здібностям і зусиллям.

Причини власного негативного ставлення до навчання студенти вбачають в системі освіти і не бажають робити висновки, що найважливіший недолік освіти – це

сам студент, його нерозуміння того, що навчання – це можливість його повноцінного існування в майбутньому. Індивідуальна своєрідність суб'єкта навчання залежить від вирішення багатьох мотиваційних конфліктів та знаходження системи ефективних стимулів.

Важливим для формування ефективної навчальної діяльності є єдність її компонентів – мотивів, навчальних дій, самопідкріплення, самоконтролю, самооцінки, форм і методів впливу на свідомість того, хто навчається, а також спонукань до навчання, які складають мотиваційні його ресурси.

Дослідження показують, що стимулюють пошукову діяльність студента наступні дії викладача:

- діалогічний проблемний виклад матеріалу, побудова продуктивного діалогу;
- колективна пошукова діяльність того, хто навчає, і того, хто навчається;
- евристичне моделювання матеріалу, що надається;
- зіставлення поглядів, підходів, концепцій в розвитку певної проблеми;
- введення нових, незнайомих понять, термінів, фактів, реалій;
- повідомлення інформації, що містить суперечливі судження;
- формулювання проблемних завдань (створення власних тезаурусів, розкриття змісту понять, формування понятійного поля предмета);
- забезпечення сприятливих умов для самостійної пошукової діяльності;
- підтримка мотивації самостійного пошуку (допомога у створенні структури дослідження, списку бібліографії, формулюванні мети, завдань, об'єкта, предмета, гіпотези дослідження, в побудові узагальнень, обґрунтуванні висновків, в систематизації отриманих даних, допомога у вилученні смислів, ідей з текстів-стимулів, з різної інформації; корекція пошукових дій студента);
- створення ситуації позитивного емоційного переживання від результатів пошуку;
- включення в самостійний пошук, моделювання викладачем творчого пошуку студента, науково-обґрунтоване керування усіма основними ланками пошукової мисленнєвої діяльності.

Мотивацію неможливо тренувати і навчати її, але її можливо враховувати, стимулювати, розвивати, збільшувати, підвищувати, актуалізувати мотиваційні ресурси студента. Підвищення рівня мотивації можливе завдяки усуненню негативних деструктивних чинників, зменшенню афективних реакцій суб'єкта, збільшенню часових параметрів дії мотивації, створенню системи ефективних стимулів для її підкріплення.

Література

1. Аткинсон Р. Человеческая память в процессе обучения / Р. Аткинсон. – М., 1980.
2. Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего / Ж. Нюттен. – М.: Смысл, 2004.
3. Фромм Э. Иметь или быть. Психологический анализ и религия / Э. Фромм. – К.: Ника-Центр, 1998.

Отримано 15.03.2003