

СТИМУЛОВАЛЬНИЙ ВПЛИВ МОТИВІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩОМУ ТЕХНІЧНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Соціальні, економічні, політичні та духовні перетворення в Україні передбачають, що їх ефективне здійснення та переведення на якісно новий рівень передбачає поліпшення теоретичної та практичної підготовки спеціалістів технічного профілю вищої кваліфікації. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває пошук внутрішніх резервів підвищення ефективності навчально-професійної діяльності майбутніх спеціалістів. Такими внутрішніми джерелами активності особистості у процесі набуття знань, умінь і навичок, необхідних для подальшого навчання, самоосвіти та майбутньої професійної діяльності, є насамперед мотиви, потреби, інтереси, прагнення, ставлення до навчання. Оптимізація освіти у вищій школі передбачає цілеспрямоване формування в молоді позитивного ставлення до набуття знань. Учіння, як і будь-яка свідома діяльність, у суб'єктивному плані – це наслідок реалізації прагнень людини до задоволення своїх потреб.

Ефективність навчання визначається не тільки кількістю засвоєних знань, а і ставленням студентів до навчальної діяльності, їх внутрішньою позицією. Тому вивчення мотивації є центральною проблемою дидактики і педагогічної психології та є одним із найбільш актуальних наукових завдань.

Мета статті – визначити та обґрунтувати вплив мотивації на ефективність пізнавальної діяльності студентів технічного профілю при вивченні іноземної мови.

У наукових працях вітчизняних педагогів і психологів розглядається мотивація як одне із стрижневих утворень особистості. У науковій літературі виділяють декілька видів класифікацій мотивів учіння. Найбільш визнаним є поділ мотивації на внутрішню, яка безпосередньо пов'язана зі змістом навчальної діяльності та охоплює пізнавальні мотиви, мотиви самовдосконалення, і зовнішню мотивацію, яка включає соціальні мотиви (М. Алексєєва, Л. Божович, В. Ільїн, О. Киричук, О. Леонт'єв, А. Маркова, В. Моргун, Н. Тализіна, Г. Щукіна, П. Якобсон та ін.). Останніми роками науковці стверджують, що будь-яка діяльність, у тому числі й навчальна, зумовлена одночасно багатьма мотивами, тобто полімотивована (В. Вілюнас, В. Ковальов, В. Ляудіс, В. Петренко, М. Філіппов, Г. Хесс та ін.).

Аналіз наукових джерел дає підстави стверджувати, що, розглядаючи мотивацію людини як психологічний феномен, науковці зіткнулися з багатьма труднощами. Насамперед, виникла термінологічна розбіжність: однаково і навіть як синоніми вживаються терміни “мотивація” та “мотив”. Розглянуті погляди на поняття “мотив” вказують на багатозначність у трактуванні цього терміна: мотивом називають різні психологічні феномени, уявлення та ідеї, почуття та переживання (Л. Божович), потреби, спонукання і нахили (Х. Хекхаузен), бажання, звички, думки і почуття обов'язку (П. Рудик), морально-психологічні установки (О. Ковальов), психічні процеси, стани і властивості особистості (К. Платонов), предмети зовнішнього світу (О. Леонт'єв), установки (А. Маслоу) і навіть умови існування (В. Вілюнас).

Мотив – це складне інтегральне психологічне утворення, кінцевою метою якого є формування навчально-пізнавальної активності студентів та спонукання їх до досягнення поставленої мети.

За місцем у загальній ієрархії виділяють смислоутворювальні та стимулювальні мотиви. Смислоутворювальні мотиви визначають загальну спрямованість особистості. Студент, у якого основним мотивом навчальної діяльності є пізнавальний інтерес, відзначається міцно сформованою потребою в пізнавальній діяльності. Студент у цьому випадку не просто виявляє пізнавальну активність, він по-іншому не може діяти. Ті мотиви, які визначають сталість поведінки людини в конкретній діяльності і менше залежать від ситуативних, і є виявом спрямованості особистості. Стимулювальні мотиви є лише посиленням і не визначають загальної спрямованості особистості.

При такому підході до проблеми ієрархії завданням викладача є створення такої ієрархії мотивів, за якої мотиви, що мають більший стимулювальний вплив, виступали б як смислоутворювальні, відповідно, займали вищі місця в ієрархії. Як уже відзначалося, найбільшою стимулюючою силою наділені внутрішні мотиви або, за твердженням А. Маслоу, мотиви самоактуалізації. А найменш ефективними є зовнішні негативні мотиви, зокрема потреба в безпеці [2].

Вплив емоційного фактора на навчальну діяльність є неоднозначним. Він залежить від певних умов, зокрема:

- співвідношення мотивів і мети діяльності, чим більша розбіжність між ними, тим більшою є емоційне напруження, що дезорганізує діяльність;
- наявність у конкретній ситуації заздалегідь заданих емоційних параметрів, наприклад, оцінювання завдання як складного, що посилює відповідальність, суб'єктивне сприйняття дефіциту часу;
- вплив попереднього несприятливого емоційного стану тощо.

Тому завданням викладача є створення ситуації, яка б перешкоджала виникненню в студента стану емоційного напруження, і, навпаки, стимулювала б появу операційного напруження.

Одним з головних мотивів, які спонукають студентів до роботи на заняттях, є потреба у схваленні. Часто робота на занятті мотивується лише бажанням отримати схвалення. Разом з тим викладач, сам того не бажаючи, може знизити цю мотивацію, використовуючи похвалу занадто часто і цим самим знижуючи її цінність для студента.

Мотив досягнення знаходить своє відображення в підкріпленні високого рівня здібностей і в уникненні підтвердження низького рівня. Як правило, студенти схильні виявляти більшу концентрацію інтересу до тих предметів, на яких вони виявляють кращі здібності.

А.К. Маркова надає великого значення вмінню студентів ставити перед собою цілі і пов'язувала це вміння з рівнем мотивації. Студенти з високим рівнем мотивації досягнення краще вміють організовувати свою роботу та ставити цілі [3].

Іншим важливим мотивом є мотив компетенції, який виявляється у бажанні бути кращим у групі. Мотив компетенції не обов'язково залежить від набутого мотиву досягнення, а й має своє глибоке біологічне коріння. Інстинктивно студент буде більше цікавитись і займатись тим видом роботи, в якому він кращий за інших, і йому дуже важко примусити себе займатись тим, у чому він погано орієнтується.

Мотив престижності для багатьох студентів є провідним і може підпорядковувати потребу в похвалі та досягненні. Назначений мотив спрямовує активність студентів на ту діяльність, досягнення в якій принесуть більшу престижність серед однолітків, оскільки цей мотив спрямований у першу чергу саме на

них. Мотив престижності майже завжди є одним із найбільш усвідомлених, особливо в процесі вивчення іноземної мови.

Мотив домінування виявляється в бажанні студентів бути найкращими у групі, найкраще володіти навчальним матеріалом, бути авторитетом у певній сфері діяльності.

Близьким за суттю є мотив конкуренції. Студенти розглядають процес навчання як своєрідне змагання. Додатковим стимулом виступає заохочення з боку викладача через організацію конкурсів, змагань та вікторин.

Мотив безпеки в більшості випадків є найменш продуктивним і належить до нижчого рівня мотивів. Студенти, в яких цей мотив займає провідне місце в ієрархії мотивів навчання, спрямовують свою активність на навчальну діяльність не для отримання позитивних емоцій від задоволення потреби, а для уникнення негативних емоцій, пов'язаних з невиконанням поставлених завдань.

Беручи за основу теоретичні дослідження проблеми мотивації, ми розробили програму експериментального дослідження з метою вияву рівня сформованості пізнавальних мотивів студентів I–III курсів Луцького національного технічного університету.

Студентам було запропоновано перелік індикаторів мотивації вивчення іноземних мов у вигляді 22 запитань із логічно побудованим переліком можливих варіантів відповідей.

За результатами проведеного анкетування можна зробити висновки, що у студентів в основному виявляється зовнішня мотивація. Студенти не схильні докладати вольових зусиль у процесі вивчення іноземної мови, звичною на практичному занятті є зацікавленість. Під час підготовки до занять переважає орієнтація на похвалу та високу оцінку.

Процес формування професійного інтересу реалізується за стадіями та має певні закономірності. Одна з них полягає в тому, що професійний інтерес формується паралельно з розв'язанням навчально-виховних завдань. У нашому випадку формування професійного інтересу підпорядковується тим завданням, які повинен виконувати викладач іноземної мови з метою формування вмінь та навичок комунікації відповідною мовою. У зв'язку з цим особливого значення набуває особистісний компонент опанування іноземною мовою.

Вплив на формування професійного інтересу здійснюється опосередковано, через використання форм і методів роботи та організації взаємодії між викладачем і студентами таким чином, що процес формування професійного інтересу органічно вплітається в усі види навчальної діяльності й доповнює інші цілі, які ставить перед собою викладач.

Робота на занятті, організована за принципами комунікативності, має переваги перед теоретичним підходом до вивчення мови, оскільки мовна компетентність в більшості випадків може бути досягнута через підсвідоме засвоєння мови, активну участь у справжньому спілкуванні, яке має особистісний сенс для учасників. Тобто найефективнішим засобом вивчення іноземної мови є ситуація, за якої мова використовується як засіб професійного спілкування.

Для підвищення рівня усвідомлення свого професійного вибору та стимулювання професійної мотивації необхідно надавати студентам можливість виконувати функції фахівця при використанні на занятті рольових ігор. Разом з тим студенти матимуть можливість задовольняти свою потребу в компетентності, дорослості, домінуванні, а також розвивати професійно значущі риси характеру та навички.

Програмою нашого дослідження було передбачено апробацію системи занять комунікативного спрямування із завданнями, які мали на меті розвиток професійно значущих якостей. Мовний матеріал повинен уживатися функціонально, більше, ніж у звичайних групах, зверталась увага на розвиток практичних умінь і навичок, ураховувався рівень готовності студентів до виконання різних за складністю завдань: від репродуктивних до пошуково-творчих.

Крім того, враховувались вимоги навчальної програми та рівень знань студентів, необхідність розвитку практичних умінь.

Необхідно також відзначити, що особливо вдало проходили заняття, коли стандартні та нестандартні вправи виконувались почергово, змінюючи одна одну. Такий підхід давав змогу, по-перше, урізноманітнити роботу, по-друге, студентам не набридала робота через свою подібність, а емоційно забарвлені завдання підвищували активність студентів до певного рівня.

Одним з важливих елементів вправ була їх багатofункціональність, тобто, виконуючи їх, студенти розвивали різні вміння.

Практикувались також завдання, які розвивали лише одну із навичок. Для вивчення та активізації нової лексики використовувалися спеціальні завдання, але часто нова лексика вживалася і під час виконання вправ, головним завданням яких був розвиток певних навичок.

За результатами дослідження прослідковується тенденція до зменшення кількості відповідей “важко відповісти”. Це означає, що експериментальна робота в групах дала певній частині студентів змогу більш конкретно визначити своє ставлення до вивчення іноземних мов. Інтерес студентів до вивчення предмета зріс у середньому на 10,4%.

Проведене анкетне опитування серед студентів I–III курсів Луцького національного технічного університету дало можливість зафіксувати динаміку змін у ставленні не лише до результатів, а й до процесу вивчення іноземної мови.

Так, відповідаючи на запитання “На заняттях мені найбільше подобається, коли...”, майже 95% першокурсників акцентували увагу на зовнішніх параметрах навчальної діяльності, таких як “хороші оцінки”, “цікавий матеріал”, “аудіо- / відеооснащення”.

У відповідях другокурсників на таке саме запитання з’являються більш конкретні чинники, які характеризують вищий рівень усвідомлення не лише результату, а й процесу. Це виявляється у таких судженнях: “читання і переклад тексту”, “наведення життєвих прикладів”, що становить майже 11% відповідей. Водночас зберігається тенденція до зовнішнього стимулювання (майже 20%), але з’являється прагнення одержувати на заняттях з іноземної мови професійно значущу інформацію (19%).

На третьому курсі зберігається загальна тенденція, що виявлена раніше, але варто відзначити появу нових тверджень. Зокрема, студенти стверджують, що їм подобається працювати самостійно (6%), мати справу із професійними текстами (9%), додатково займатись іноземною мовою (12,5%).

Висновки. Таким чином, необхідно забезпечити диференційований підхід до вивчення іноземної мови. З цією метою дидактичний матеріал повинен бути посильним для студентів різного рівня підготовки, що передбачає можливість добровільно обирати той, який є доступним студентам. На основі отриманої інформації можна зробити попередні висновки про те, що цілеспрямована робота

в процесі вивчення іноземних мов з метою розвитку не лише зовнішніх стимулів, а й внутрішніх спонукань має позитивну тенденцію.

Література

1. Асеева В.Г. Мотивационные резервы человека / В.Г. Асеева // Психологический журнал. – 1987. – Т. 8. – № 5. – С. 3.
2. Кальницька К.О. Теорія мотивації А. Маслоу / К.О. Кальницька // Практична психологія та соціально-педагогічна робота. – 1998. – № 3. – С. 36.
3. Маркова А.К. Формирование мотивации обучения / А.К. Маркова. – М. : Просвещение, 1999. – 192 с.

СЛУЖИНСЬКА Л.Б.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ-ЕКОНОМІСТІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

На сучасному етапі розвитку суспільства, що характеризується інтеграцією України в європейські політичні, економічні структури, формуванням загальноосвітнього та наукового простору, особливо важливими є вимоги щодо перегляду критеріїв і стандартів у сфері підготовки кваліфікованих фахівців для всіх галузей діяльності, зокрема економічного фаху.

Висока динамічність сучасного ділового світу, зростання потреб економіки, безперервні зміни в технологіях на ринку праці та збуту, формування єдиного інформаційного простору, зростання потреб у фахівцях економічного профілю впливають на характер вимог, що висуваються до якості економічної освіти. Знання на сьогодні виступають не лише потенціалом, яким має володіти фахівець, головним є результативність діяльності фахівця в конкретних умовах [4, с. 189].

Завдання сучасних ВНЗ України – виховати особистість, яка спроможна інтегруватися в дійсність, яка постійно змінюється, долаючи труднощі, досягаючи успіху. Тому сьогодні перед ВНЗ України стоїть завдання – створити умови для самореалізації студентів, розвитку їх індивідуальності і творчого потенціалу, забезпечити розвиток професійної та особистісної культури фахівця [5]. Особливі вимоги сьогодні висуваються до підготовки фахівців сфери управління – менеджерів як найбільш активних суб'єктів ринкової економіки, які здатні до активної адаптації, лідерів, які володіють стратегічним мисленням і професійним іміджем.

Менеджер – це управлінець, директор, завідувач, адміністратор, функціонер, найманий професійний керівник, що не є власником фірми. Ускладнення сучасних економічних, технологічних і політичних відносин вимагає від менеджерів не тільки глибоких знань і особистих здібностей, але й особливої професійної підготовки і кваліфікації в галузі управління як особливої практичної діяльності, що пов'язана з процесом прийняття рішень, умінням використати різноманітні ресурси, відповідальністю за результати всього підприємницького процесу [9, с. 37].

Існуюча система професійної підготовки студентів економічних спеціальностей у вищих навчальних закладах найбільшу увагу приділяє професійному навчанню, де знання, вміння і певною мірою, навички є критерієм успішності навчання студентів і результативності їх професійної підготовки, тоді як молодий фахівець стикається в процесі трудової діяльності з проблемами як професійного (рівень його знань, умінь і навичок), так і психологічного та соціального характеру. Виникає необхідність розглядати процес професійної підготовки як полівалентний процес, оскільки вона відрізняється від інших процесів життєдіяльності