

371.015  
ЛЗ8

P-ч

1412 / -

КИЇВСЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТИТУТ ім. М.П. ДРАГОМАНОВА

На правах рукопису

ЛЕВЧЕНКО Тетяна Іванівна

АКТУАЛІЗАЦІЯ МОТИВАЦІЙНИХ РЕСУРСІВ СУБ'ЄКТА УЧІННЯ  
В ОВОЛОДІННІ НЕРІДНОЮ МОВОЮ

Спеціальність № ІЗ.00.01 - теорія та історія педагогіки

Київський педагогічний  
Інститут ім. О. М. Горького  
БІБЛІОТЕКА

А В Т О Р Е Ф Е Р А Т  
дисертації на здобуття вченого ступеня  
доктора педагогічних наук

*М. П.*

Київ - 1993

НБ НПУ  
імені М.П. Драгоманова



100313358

Робота виконана у Київському університеті імені Тараса Шевченка.

ОЦІНІВАНІ СПОНЕНТИ:

доктор педагогічних наук, професор,  
дійсний член АН України  
МАЗУРКЕВИЧ О.Р.

доктор психологічних наук  
БІЛИ Г.О.

доктор педагогічних наук, професор  
КОНДРАТК О.П.

ПРОВІДНА УСТАНОВА

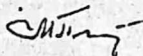
- Прикарпатський університет.

Захист дисертації відбудеться "30" червня 1993 р.  
о 14-30 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради  
Д113.01.01 у Київському державному педагогічному інституті ім.  
М.П.Драгоманова / 252030, м.Київ, вул.Пирогова, 9/.

Із дисертацією можна ознайомитися в бібліотеці  
інституту.

Автореферат розіслано "27" травня 1993 р.

Учений секретар  
спеціалізованої вченої ради



Плющ М.Я.

Загальна характеристика роботи .

Актуальність дослідження. Проблема мотивації учіння посідає провідне місце в психолого-дидактичних основах навчання студентів керідної мови.

В сучасній педагогіці та психології навчання проблема мотивації є однією з центральних / Д.І. Божович, П.Я. Гальперін, В.В. Давидов, Д.Й. Ітельсон, Г.К. Маркова, П.Я. Якобсон, Ю.М. Кулюткін, Г.С. Костюк, В.Г. Асеев, М.І. Алексеева, Г.О. Балл, Б.Ф. Баєв, Б.І. Додонов, О.І. Киричук /. Вона виступає провідною і у психології навчання іноземним мовам / В. Апелт, П. Фресс, М. Ксікзентміхалі, К. Ле Ні, К. Нюттен, М. Фьмадель, І.О. Зимня, С.О. Леонтєв, А.А. Алхазішвілі, Ш.Н. Чхартішвілі /. Дослідники виділяють специфічні для вивчення іноземних мов мотиви, аналізують їх динаміку та структуру. Теоретичні розробки проблем мотивації широко подані у зарубіжних дослідженнях: з теорії самоактуалізації / Г.Олпорт, А. Маслоу, К. Роджерс/, теорії когнітивного дисонансу / Л. Фестінгер /, когнітивного балансу / Ф. Хайдер /, теорії каузальної атрибуції / Е. Деці, Х. Келлі /, теорії поля і оточення / К. Левін /.

Вивчалися проблеми різних видів мотивації та її моделей: мотивації досягнення / Д. Аткинсон, Д.Мак-Клеелланд /, первинної і вторинної мотивації / П. Фресс, К. Нюттен, К. Ле Ні, Г. Олпорт /, мотивації учіння / Е. Торндайк, Б. Скіннер, С. Еш /, мотивації досягнення, моделі відповідного виводу, розширені моделі мотивації / Х. Хекхаузен /. Досліджувалися проблеми впливу мотивації на пізнавальні процеси / Д. Брунер, Л. Постмен /, проблеми соціальних факторів мотивації / Г. Мерфі, А. Маслоу /, екстринсивних і інтринсивних тенденцій поведінки / Е. Деці /, суб"єктивно та ситуаційно детермінованих інтенцій, спонук / Х. Хекхаузен /, проблеми рівня домагань / К. Левін, Ф. Хопше /.

У період соціальних змін, становлення нових політичних структур зростає важливість мовної свідомості особистості. Виникнення нових демократичних держав, розширення міжнародних зв'язків і контактів викликає необхідність оптимізації системи гуманітарної освіти, що зумовляє пошук мотиваційних ресурсів суб"єкта учіння, розробку спонукальних стимулів у різних видах діяльності, які входять у педагогічний процес, розвиток експериментальних досліджень у галузі вивчення східно-слов"янських мов, серед них - російської та української як іноземних для учнів інших національностей. Актуальним є суб"єктивно-діяльнісний підхід до процесу вивчення мови,

а також комунікативно-діяльнісний підхід, коли учень розглядається як суб'єкт учіння.

Вивчення особистості, що навчається, її готовності до діяльності / установка /, ставлення до процесу учіння, оцінювання її суджень дозволяє виробити специфічну стратегію і тактику спілкування, формування її мотиваційної сфери, моделювання цієї сфери, заснованих на спільній узгодженій діяльності того, хто навчає, і того, хто навчається, при оптимальній реалізації можливостей кожного з них.

Проблема мотивації тісно пов'язана з питаннями активізації, інтенсифікації, педагогічної оптимізації навчального процесу. Мотивація розглядається як процес спрямовувачий, регулюючий і активізуючий діяльність суб'єкта, що впливає на зміст і вибір преференціальних факторів. Мотиваційні механізми являють собою систему взаємодіючих факторів, засобів, структур, відношень і зв'язків. Для забезпечення ефективності навчання необхідно, щоб особливості побудови і організації процесу навчання відповідали мотиваційній сфері учня. Посилення мотивації учіння зумовлює інтенсивність у здійсненні обраної дії, активність у досягненні результату і мети діяльності. З посиленням мотивації підвищується творча активність, інтелектуальні можливості, змінюється на краще пізнавальна діяльність суб'єкта учіння.

Особистісний підхід до характеристики суб'єкта учіння потребує знань про особистісні диспозиції і мотиваційні конструкти учня, про ставлення до процесу учіння, до методів його організації, навчальних матеріалів та форм їх репрезентації. Вивчаючи і аналізуючи суб'єктивні стандартні оцінки учня, можна відбирати ефективні стимули спонук, прогнозувати деструктивні мотиваційні фактори, запропонувати шляхи їх усунення. Особистісні суб'єктивні оцінки учнів ніколи не вивчалися раніше достатньо глибоко, мотиваційна упередженість, розбіжності і дисонанси у взаємодії учня і педагога не бралися до уваги, неузгодженість у галузі цілепокладання, конфлікти цілей при навчанні нерідкої мови не повністю враховувались. У практиці навчання як домінуючий стимул низького рівня широко впроваджувалось примушування. Причини спаду мотивації учіння намагалися знайти на лінгвістичному рівні, у дидактичній, методичній, виховній діяльності. Запропонований підхід до суб'єкта учіння потребує знання про його особистісні диспозиції і мотиваційні конструкти, усі дидактичні рішення повинні зва-



жати на мотиваційну сферу, навчання має бути національним, індивідуальним, професійно орієнтованим.

Проблеми особистості, мотивації, діяльності в роботі розглядалися у взаємозв'язку. Ми виходили з того, що загальною базою для всіх видів діяльності є мотиваційно-спонукальна і кожен одиничний акт діяльності починається з певного мотиву. Мотив, що розглядається в такий спосіб, є синтезом і сукупністю різних спонук. У дослідженні проаналізовано стимулюючі і деструктивні фактори в учбовій, педагогічній, мовній, інтелектуальній, комунікативній, когнітивній діяльності при навчанні російської мови як іноземної, вивчалися реакції тих, хто навчається, на спонукальні стимули. Розроблена методика актуалізації спонукальної дії сформованих у минулому мовному досвіді мотивів, методика діагностування мотивації. Ці проблеми у психологічній педагогіці, методиці навчання нерідної мови не знайшли достатнього висвітлення.

Досі практично не маємо надійних уявлень про те, як відбувається індивідуально специфічний розвиток мотивації, оскільки ні мотиви, ні мотивація безпосередньому спостереженню не підлягають як гіпотетичні конструкти. Важко побудувати єдину динамічну систему, згідно з якою можна довести, що вплив мотивів ефективний і плідний. Існує неоднозначність і суперечливість теоретичних положень мотиваційних концепцій, немає закінченої теорії значення та місця мотивації у визначенні загальної будови психологічних процесів впливу на активність людини. Дослідження у галузі мотивації характеризуються деякою теоретичною відокремленістю, висновки мають суб'єктивний відтінок, зводяться до нескінченного визначення мотивів і мотивації та їх численних класифікацій, заснованих на різних принципах та підходах. Відсутні конкретні дослідження у галузі мотиваційних ресурсів педагогічного процесу при навчанні нерідної мови. Передумовами обмеженості досліджень у цій галузі є неоднорідність і різноплановість мотиваційної сфери суб'єкта, обмежений розвиток конкретних експериментально-педагогічних та психологічних досліджень.

Таким чином, проблема мотивації учіння тісно пов'язана з оптимізацією педагогічного процесу, інтенсифікацією діяльності особистості у навчальних ситуаціях. Необхідний дальший розвиток об'єктивних методів і теоретичних розробок у галузі дослідження мотиваційної сфери суб'єкта учіння, аналізу стимулюючих та деструктив-

них факторів різних видів діяльності, представлених у навчальному процесі, які до того ніколи не аналізувалися при навчанні нерідної мови, зокрема російської мови як іноземної. Відсутня модель формування мотивації у цій сфері.

Актуальною є розробка нової моделі гуманітарної освіти у зв'язку з умовами навчання, формування мотивації учіння, яка має можливість впливати на оцінку та прийняття тих структур навчання, що пропонуються учневі, на визначення проміжної та кінцевої мети, на побудову педагогічного процесу, що відповідає інтересам, цілям, потребам, мотиваційним орієнтаціям учня.

Усе це дало підстави для обрання теми дослідження і визначило його напрям.

М е т а дослідження - розробка дидактичної системи актуалізації мотиваційних ресурсів суб'єкта учіння, здатної виявляти, враховувати та використовувати мотиви учіння і стимули у різних видах діяльності: мовної, пізнавальної, комунікативної, лінгвістичної.

Поставлена мета передбачала розв'язання з а в д а н ь: обґрунтування концепції вивчення нерідної мови, побудованої на глибокій спонукальній моделі та принципах активізації мотиваційних ресурсів суб'єктів учіння; дослідження в галузі ефективності застосування удосконаленої системи навчання нерідної мови; розкриття необхідних компонентів мотиваційної сфери виявлення їх впливу на мотивацію учіння.

О б'є к т дослідження - процес спільної /узгодженої / діяльності учнів і педагогів, процес активізації учбово-пізнавальної діяльності суб'єкта учіння в оволодінні нерідною мовою.

П р е д м е т дослідження - спонукально-стимулююча діяльність викладача, спрямована на актуалізацію мотиваційних ресурсів суб'єкта учіння в процесі організації різних видів діяльності лінгвістичного характеру.

Д ж е р е л а - теоретичні праці з педагогіки та психології; результати факторних, асоціативних, кореляційних експериментів; матеріали анкетного опитування; узагальнення досвіду роботи з певними контингентами.

Г і п о т е з а дослідження: актуалізація мотиваційних ресурсів діяльності суб'єкта в оволодінні нерідною мовою у вищій школі може бути забезпечена, якщо в процесі навчання:

- враховуються рівні мотивації, дидактичні орієнтації, особис-

тісні цілі, прагнення, настанови, індивідуальні стандартні оцінки;

- задовольняються потреби, інтереси учнів;
- прогнозується успішність впливу педагога на студента, їх взаємодії;
- організується зворотній зв'язок;
- реалізується цілеспрямоване стимулювання в кожному виді діяльності;
- усуваються деструктивні мотиваційні фактори.

О с н о в н і п р и н ц и п и - детермінізму, структурності, зв'язку свідомості і діяльності - дозволили у розгляді досліджуваних явищ зважати на певну детермінованість діяльності студента, її динаміку, суб'єктивний бік, вплив соціальних факторів нового мовного оточення, регулюючу функцію мотивації, розглядати мотиваційну сферу учня як певну систему взаємопов'язаних елементів.

У роботі застосовувалися м е т о д и :

- описовий метод / розгляд мотиваційної сфери суб'єкта учіння, його намірів, настанов, минулого мовного досвіду, деструктивних мотиваційних факторів/ ;
  - експериментальні методи / факторні, кореляційні, асоціативні експерименти, що сприяють вивченню асоціативної, дериваційної мотивації, мотивації породження тексту-дискурсу, мотивації "я-включеності", впливу мотивації досягнення і установки суб'єкта учіння, мотивації альтернативного добровільного вибору програми навчання/;
  - неекспериментальні методи / спостереження, бесіди, опитування, інтерв'ю, анкетування/, що сприяють виявленню передмовних орієнтирів, докомунікаційних настановчих структур, суб'єктивних оцінок задоволеності досягнутими результатами і оцінок учбового процесу, матеріалів, форм і методів їх репрезентації, побудови прогнозу успішності навчання;
  - прями методи, широко використовувані при вивченні мотивації і розроблені нами / діагностування рівнів мотивації, зрушень, що виникають у мотиваційній сфері під впливом різних стимулів, виявлення рівнів домагань, самооцінки/;
  - методи, застосовувані в соціологічних дослідженнях /ранжування, використання різноманітних шкал, контент-аналіз, кореляції/..
- При повторному порівняльному дослідженні виявлялися спільність і специфіка у оцінних характеристиках, вирівнювалися дані для виведення стандартної оцінки, виділялися диференційні та інтегруючі

параметри.

Методологічну основу дослідження складають: концепція спонукальних стимулів, теорія діяльності / С.Л. Рубінштейн, О.М. Леонтьєв /; теорія інтеріоризації, яка розглядає процес присвоєння як поетапне формування розумових дій / П.Я. Гальперін, Н.Ф. Талізін /; інформаційна теорія емоцій / П.В. Симонов, К. Ізард /; теорія психологічної перспективи / Т. Остром, Х. Ушшоу /.

Розглядаючи проблеми мотивації, спираємося на праці Л.С. Виготського, С.Л. Рубінштейна, О.М. Леонтьєва, Б.Ф. Ломова, В.Г. Асєєва, які відносять мотиви до смислотворюючих факторів, вказують на мотиваційну роль сфери свідомості, що охоплює наші потреби, інтереси, спонуки, афекти, емоції.

Наукова новизна дослідження: створена лінгводидактична система оволодіння нерідною мовою іноземним суб'єктом в процесі навчання у вищій школі: ця система побудована на концепції спонукальних стимулів навчально-пізнавальної, комунікативної, творчої мовної діяльності.

Теоретична значущість дослідження полягає в тому, що суб'єкт учіння розглядається як мовна особистість, для якої характерні специфічні мотиви, цілі, потреби, інтенції, що керують текстосприйняттям і текстопородженням. Цілісність мовної особистості пояснюється сталістю її мотиваційного ядра, співвідношенням ядра, периферії, доміанти у ієрархічній структурі мотиваційної сфери і залежить від суб'єкта учіння.

Практичне значення полягає в тому, що створена психолого-методична парадигма суб'єктивних стандартних оцінок учнів дозволяє судити про ефективність матеріалів, змісту, організації навчального процесу, педагогічних впливів, методичних стратегій і тактик. Розроблено шляхи діагностування мотивації; на основі результатів психологічного діагностування викладач може внести корективи у свої методичні стратегії і тактики. в організацію і зміст учбового процесу. Розроблено стимули лінгвістичного, психологічного, методичного характеру у різних видах діяльності при навчанні російської мови як іноземної. Викладач, що має набір стимулів і знає деструктивні мотиваційні фактори, може керувати мотивацією учбової діяльності. У дисертації проаналізовані і описані види мотиваційних орієнтацій, мотиваційна сфера навчання російської мови як іноземної. Запропонована мультиплікаційна спонукаль-

на мотиваційна модель може бути використана у практичній діяльності, легко інтерполується на інші іноземні мови, в тому числі на українську мову як іноземну. Описані компоненти професіограми викладача іноземної мови / педагогічні здібності, комунікативна компетенція, володіння різними методами навчання, різні види висловлювання, аргументування, обґрунтованість повідомлення, види підтримки, засоби словесного впливу, які ранжируються у роботі, психолого-педагогічна діагностика /. Рекомендації дослідження можуть бути використані для розв'язання проблем психологічної оптимізації педагогічного процесу.

**Е ф е к т и в н і с т ь у п р о в а д ж е н н я.** Робота становить собою узагальнення досліджень, які проводилися протягом 20 років. У 1967-1970 рр. при проведенні стандартизованого фронтального контролю у 40-50 навчальних групах, що вивчали російську мову як іноземну на підготовчому факультеті Київського державного університету, аналізувалися причини відхилення від стандарту, пов'язані з діяльністю викладача і студента, розроблялися різні типи анкет, проводилися перевірні зрізи. У 1971-1975 рр. велася розробка стимулів навчання, пов'язаних з мотивуючою роллю минулого мовного досвіду. Було розроблено критерії спільності індоевропейських коренів при створенні словників-мінімумів з спеціальності, створено суспільно-політичний словник-мінімум з урахуванням рідної мови чи мови-посередника, різні його списки з диференціюванням по мовах, типах збігу спільної за коренем лексики в російській та рідній мовах учнів. Розроблена методика актуалізації цього мінімуму, яка дала вже на перших тижнях навчання можливість значно поширити словниковий запас учнів, забезпечити безперекладне введення спеціальних дисциплін на ранніх етапах навчання російської мови як іноземної. Розроблена методика, що сприяла підвищенню мотивації навчання російської мови на початковому етапі, успішно використовувалася на підготовчих курсах для іноземних громадян. На базі створеного словника-мінімуму були написані навчальні посібники з історії. У 1976-1979 рр. у Франції, поза мовним середовищем, вивчалися докомунікаційні установчі структури та дидактичні орієнтації у європейській системі освіти / психодіагностичні, текстологічні напрямки, неопедоцентричні програми, психологічна дидактика, процесуальні орієнтації, які включають у себе діапазон різноманітних стимулів, установки на диверсифікацію курсів, їх навмисну різноманітність із забезпеченням свободи вибору /.



У 1980-1982 рр. вивчалася мотиваційна сфера включеного навчання, узагальнювалися і систематизувалися стимулюючі і деструктивні фактори. У 1983-1985 рр. проводилися кореляційні, факторні експерименти з апробації розробленого списку спецкурсів, спецсемініварів, спецпрактикумів, спрямованих на задоволення комунікативних, мовних, лінгвістичних, прагматичних, професійних потреб іноземних стажистів і аспірантів. Вивчалася стимулююча роль свободи вибору курсів, груп, програм навчання учнями. У 1987-1989 рр. у Франції проводилося зіставне зивчення стимулів у мовному і позамовному середовищі.

Протягом 12 років проводилися анкетні опитування, суб'єктивні стандартні оцінки учнів урахувалися при навчанні стажистів з ФРН, апробувалася мотиваційна спонукальна модель, вносились щорічні кореляції у зміст і організацію навчального процесу на короткотривалих курсах, інтенсифікувався процес навчання.

Основні положення і результати повідомлялися на міжнародних, регіональних науково-методичних конференціях: Загальносоюзній конференції "Науково-методичні проблеми. Психологія і методика навчання другої мови" / Москва, 1971 /, Загальносоюзній конференції "Науково-методичні основи складання словників" / Москва, 1976/, на П'ятому міжнародному конгресі МАВРМЛ / Прага, 1982 /, Загальносоюзній конференції "Сполучення слів як лексикографічна і методична проблема" / Харків, 1983 /, Загальносоюзній науково-методичній конференції "Керування процесом навчання і самостійною роботою іноземних студентів" / Київ, 1983 /, Міжнародній конференції МАВРМЛ "Контрастивна лінгвістика і врахування рідної мови учнів при навчанні російської мови" / Москва, 1984 /, науково-практичній конференції "Психологія і методика навчання російської мови. Мовні знання і мовні навички" / Київ, 1986 /, на науковому семінарі у Тіммендорфен-Штранде / ФРН, 1985 /, на науковому семінарі в університеті Екс-ан-Прованса / Франція, 1987 /, на Загальносоюзній конференції "Урахування інтересів, зміст і методи навчальної роботи на короткотривалих курсах" / Сімферополь, 1990/, на УІ Конгресі МАВРМЛ / Москва, 1990 /, на Загальносоюзній конференції "Проблеми мов для спеціальних цілей, наукової, професійної комунікації" / Київ, 1990 /, на Загальносоюзній конференції "Сучасні тенденції вдосконалення процесу навчання російської мови" / Москва, 1991 /, Загальносоюзній науково-методичній конференції "Комунікативно-прагматичний і функціональний опис мови в цілях її ви-



кладання в іноземній аудиторії" / Москва, 1991 /, на міжнародному семінарі "Слов'янська культура у сучасному світі" / Київ, 1991 міжнародній конференції "Мова і культура" / Київ, 1992 /.

На матеріалах дослідження розроблені і впроваджені у навчальний процес посібники, словники, спецкурси, спецпрактикуми. Пакет розроблених анкет протягом 12 років використовувався для виявлення суб'єктивних стандартних оцінок учнів, стимулюючих і деструктивних факторів, комунікативних, пізнавальних, професійних, лінгвістичних, мовних потреб, інтересів, мотиваційних орієнтацій, установок, інтенцій у процесі навчання російської мови як іноземної. Матеріали дослідження були представлені у циклі лекцій для слухачів факультету підвищення кваліфікації Київського університету, для студентів і викладачів короткотривалих курсів стажистів з ФРН Ренського університету Верхньої Бретані, університету Екс-ан-Провансу Франції.

На захист вносяться п о л о ж е н н я :

1. Психолого-дидактичні основи стимулювання у педагогічному процесі ґрунтуються на опосередкованому індивідуальними особливостями учня зв'язку стимулу і реакції, коли, знаючи стимул, можна прогнозувати найімовірнішу реакцію, а знаючи реакцію, можна вибирати стимули, які з найбільшою ймовірністю виявляться ефективними в різних видах діяльності.

2. Суб'єктивні стандартні оцінки розглядаються як засіб зворотнього зв'язку, що дозволяє судити про ефективність методичних стратегій, тактик, організації і змісту учбового процесу.

3. Вивчення суб'єктивних стандартних оцінок, мотиваційних орієнтацій, деструктивних факторів - необхідний компонент психодіагностики і побудови професіограми викладача іноземної мови.

4. Визначення параметрів спонукальної моделі - необхідний засіб прогнозування успішності навчання нерідної мови.

5. Дидактична система актуалізації мотиваційних ресурсів суб'єкта учіння повинна ґрунтуватися на гнучкій спонукальній моделі, зважати на рівні мотивації, мотиви учіння, мотиваційні детермінанти цілеутворення, пізнавальні потреби, інтереси учнів, їх минулий мовний досвід.

#### Основний зміст дисертації .

У роботі розкриваються параметри периферії, на які у процесі навчання нерідної мови можна ефективно впливати за допомогою розроблених спонукальних стимулів у кожному виді діяльності педаго-

гічного процесу, сприяючи тим самим психологічній оптимізації навчання. Обґрунтовується необхідність взаємозв'язку різних видів діяльності і спонукаючих їх стимулів, свідомого усунення деструктивних мотиваційних факторів, редукції дисонансів, довготривалої стабілізації мотиваційних орієнтацій, підкріплення, встановлення зворотнього зв'язку за допомогою вивчення суб'єктивних стандартних оцінок учнів, відповідності педагогічного процесу психологічній структурі мотиваційно-потрібнісної сфери. Спонукування, стимулювання, підкріплення розглядаються як важливі компоненти педагогічного процесу. У світлі теорії діяльності розглядається проблема взаємозв'язку мотивації, особистості, діяльності. З позицій теорії психологічної перспективи обґрунтовується необхідність прогностичного компонента мотиваційної спонукальної моделі, побудови прогнозу успішності навчання. Теоретичні розробки і емпіричні дослідження у галузі пошуку спонукальних стимулів у різних видах діяльності значно мірою перспективні, оскільки відповідно до психологічних теорій суб'єкт прагне до збільшення стимуляції, а не до її редукції. Чим сильніше спонукування, тим більшу роль воно відіграє у формуванні і регуляції мотивації. У дослідженні акцент робиться не тільки на мовній структурі, але й на використанні комунікативних потреб, індивідуальної зацікавленості у мові, що вивчається, на прагматичній її складовій, що дозволяє використувати усі системні досягнення сучасної лінгводидактики. Психологічний ефект таких стимульних впливів різного типу на різних етапах навчання, у різних видах діяльності не був раніше об'єктом дослідження у навчанні російської мови як іноземної.

**Ст р у к т у р а** роботи. Дисертація складається з вступу, п'яти розділів, висновків, списку використаної літератури / 632 найменування, серед них іноземними мовами - 105 /.

У в с т у п і обґрунтовується вибір теми, її актуальність, формулюється мета, завдання, об'єкт, предмет, гіпотеза, джерела, методи дослідження, визначаються новизна, теоретична і практична значущість дослідження, формулюються положення, винесені на закист.

У п е р ш о м у розділі - "Мотиваційна сфера суб'єкта учіння як психолого-дидактична проблема в теорії і практиці дидактики вищої школи" - аналізуються параметри мотиваційної сфери особи, що навчається, її докомунікативні і комунікативні установки. Незважаючи на те, що особистісно-діяльнісний підхід знайшов широке відображення у педагогічній практиці, проблема суб'єкта учіння

продовжує залишатися відкритою. Оскільки зовнішній вплив може бути ефективним тільки тоді, коли враховуються процеси, що проходять усередині / потреби, інтереси, цілі, інтенції, індивідуальний стиль діяльності, індивідуальні і національні особливості /, суб'єкт учіння аналізувався у відносній структурній сталості, зв'язній послідовності минулого досвіду і нових умов навчання у мовному середовищі, у новому соціальному оточенні як інтегративна організація пізнавальних, афективних характеристик.

Актуалізація мотиваційних ресурсів суб'єкта учіння досягається через аналіз його особистісних диспозицій, фіксованих у набутому мовному досвіді, які впливають на схильність сприймати ту чи іншу дійсність, оточення, той чи інший матеріал, зважати на установки як готовність до навчання, орієнтації і традиції попереднього / минулого / навчання.

Було виділено диференційні параметри, що сприяють створенню ефективних методичних стратегій і тактик, знаходженню найбільш ефективних стимулів навчальної, когнітивної, комунікативної, лінгвістичної діяльності:

- рівні готовності до вивчення іноземної мови у мовному середовищі, новому соціальному оточенні ;
- наявність - відсутність мотиваційної упередженості, негативних стереотипів ;
- рівні мотивації / високий, низький, негативний, позитивний, нейтральний, активний, пасивний / ;
- поведінка, мотивована інтринсивно / самоактуалізація, самоствердження, почуття власної компетенції / або екстринсивно / зовнішня винагорода, місце роботи з російською мовою, переваги навчання у країні вивчаємої мови /;
- типи сприймання / аналітичний, синтетичний /, типи володіння іноземними мовами / комунікативний - некомунікативний, інтуїтивно-чуттєвий, раціонально-логічний стиль /, типи структур навчання, типи реакцій / імпульсивний, рефлексивний /;
- рівні сформованості індивідуального стилю володіння іноземною мовою, рівень інтелектуальної активності / репродуктивний, евристичний, креативний / ;
- рівні домагань, когнітивної структурованості, лінгвістичних узагальнень, теоретичного аналізу, подзалежності.

Психологічний ефект стимульних впливів на суб'єкта учіння залежить від різних рівнів готовності до навчання, до певних видів діяльності, від позитивного чи негативного оцінювального ставлен-

ня до вивчуваної мови, мотивів її обрання, тобто від установок, котрі є основою будь-яких проміжних процесів, існуючих між стимулом і реакцією. У лінгвістичному плані установка розглядається як готовність учня до номінації, рецепції, монологічного висловлювання, оволодіння спеціальною термінологією, до розширення лексичного запасу, вибору потрібних слів у певному контексті, оперування різними підмовами, текстопородження мовою, що вивчається.

Вивчалися параметри установки:

- афективний компонент / емоційні оцінки, різних сторін навчального процесу / ;
- конативний компонент / програма дій, що стосується вивчення різних аспектів, курсів, спецкурсів, спецсемінарів / ;
- когнітивний компонент / рівень володіння мовою, знань про мову, здібність до прийняття нової інформації, нових лінгвістичних елементів / ;
- попередні стани навчання суб'єкта, сформовані у минулому доповіді знання, вміння, навички, на основі котрих будується процес оволодіння новою мовою ;
- негативні стереотипи і породжувані ними афективні реакції, що заважають навчінню у мовному середовищі ;
- традиції і загальноприйняті орієнтації навчання у країні, з якої приїхав той, хто навчається ;
- адаптивні здібності, асиміляція, зрушення в установці під впливом нової культурної, мовної, соціальної ситуації та середовища, готовність переключатися у напрямку нових об'єктивованих цілей, що висуваяться у процесі навчання, готовність до відхилення від особистісного стандарту.

На рівень готовності до навчання у новій культурній і мовній ситуації і середовищі впливають дидактичні орієнтації, що знайшли достатнє поширення у традиції, в якій виховувалися ті, хто навчається.

Вивчення докомунікативних орієнтацій проводилося на основі матеріалів з проблем освіти у Франції, Англії, Фінляндії, Німеччині, суб'єктивних стандартних оцінок учнів, що прибули з цих країн.

У процесі дослідження виявилось, що для актуалізації мотиваційних ресурсів суб'єкта учіння необхідно, щоб у процесі оволодіння нерідною мовою у мовному середовищі враховувалися докомунікативні установчі структури, диференційні психологічні параметри

/ низька - висока когнітивна структурованість, полезалежність - полenezалежність, комунікативний - некомунікативний тип оволодіння іноземною мовою, імпульсивність - рефлексивність /, національні стереотипи, орієнтації, особливості.

При розбіжності між установкою та подразником виникає неузгодженість у комплексі операційних структур. Нездатність до перебудови установчих структур спонукає до негативних реакцій. Урахування диференційних факторів в установках, орієнтаціях, рівнях і видах мотивації впливає на організацію навчального процесу, на методичну стратегію і тактику викладача. Якщо докомунікативний компонент установки переважає і має властивість стабільності, то актуальна установка, що виникла під впливом ситуації навчання, піддається зміні у процесі комунікації, коли комунікатор / викладач / може ефективно впливати на комуніканта / учня /, нейтралізуючи негативну модальність, здійснити перенос позитивний, сформувати готовність до навчання за новою схемою, у новому середовищі, до інтелектуальної напруги, певних способів дії, активності мовою, яка вивчається, до переборення труднощів та перепон нового соціального оточення.

У д р у г о м у розділі дослідження - "Концепція вивчення нерідної мови, побудована на ідеях актуалізації мотиваційних ресурсів суб"єктів учіння" - обґрунтовується концепція спонукальних стимулів.

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

Мотив розглядається як синтез особистісних і ситуаційних змінних, сукупність різних спонукань, диференційованих залежно від особистості учня і специфіки діяльності. У процесі діяльності вихідний мотив, інтенції учня прояснюються, конкретизуються; визначається ядро і периферія мотиваційної сфери, функції /спонукальна, селективна, когнітивна, цілемоделююча, смислова / мотивації. Мотив-стимул, виконуючи роль спонукального фактору, визначає діяльнісний акт, є рушійним джерелом дії, яка за його допомогою стає мотивованою, навіть якщо і не супроводжується свідомим наміром суб"єкта учіння.

Щоб проаналізувати зміни, що настають у формах реакції під впливом різних стимулів у різних видах діяльності, ми зверталися до конкретних умов їх вироблення під час навчання російської мови як іноземної, оскільки психологічний ефект таких стимульних впливів у цій галузі ніколи раніше не вивчався. Схема від стимулу до мотивації / Б. Скіннер, Е. Торндайк / певною мірою маскує проблему мотивації, яку, з нашого погляду, не можна звести тільки до стимуляції. Енергетичний ефект від зовнішніх стимулів буде різним для різних учнів, оскільки залежно від рівня сприйняття і відбиття суб'єктом, реакції приймають той чи інший напрямок, викликаючи різний рівень активації чи опору. У навчанні дорослих важливо використовувати енергетичний потенціал спонукань, що вже склався, перенести їх у іншу ситуацію, нове оточення, сформулювати спонукальну дію існуючих у минулому досвіді спонукань, здійснюючи їх перенос як домінуючий стимул у всіх видах діяльності. Визначивши порівняльний ступінь ефективності різних стимулів, можемо істотно змінити на краще можливості розв'язання багатьох педагогічних проблем, зокрема, в галузі методики викладання нерідної мови, в тому числі російської як іноземної. Вирішення цієї проблеми сприяє вивчення функціональних якостей відгуку на різні стимули як зовнішні спонукання до діяльності. Визначити дієвість того чи іншого стимулу можна тільки співвідносячи його з смислоутворюючим мотивом у ієрархії мотивів особистості учня, оскільки найбільш ефективна діяльність спостерігається за наявності стимулів, спрямованих на задоволення смислоутворюючого мотиву. Відповідно до ієрархічної структури мотивів будується система стимулів. Щоб спонукальна дія стимулів була ефективною, необхідне врахування інтересів, мети, прагматичного рівня організації особистості, специфіки того чи іншого виду діяльності. Детермінованість стимулом послідовності навчальних дій, взаємодія ситуаційних спонукань і особистісних диспозицій впливають на мотивацію учіння.

Перевірялась ефективність різних класів стимульного матеріалу за такими показниками:

- новизна / бажання пізнати нове, незвичне, привабливе /;
- складність / бажання впоратися з труднощами мови /;
- невизначеність / бажання усвідомити закономірності, класифікувати поняття, узагальнити матеріал /;
- неупорядкованість / бажання систематизувати матеріал /;
- гетерогенність / бажання усунути концептуальний конфлікт, що



викликаний іншим підходом /;

- несподіваність / привабливість незвичайних підходів, прийомів, впливів, рішень /;

- афективні стимули / уникнення негативних емоцій, збудження інтересу, валентність, цінність, значущість майбутнього результату дії, навчання в цілому /;

- мотиваційні спонукання соціального характеру / престиж мови, освіти, почуття компетенції, самореалізація /;

- допитливість і зацікавленість як інтелектуальні стимули.

Як спонукальні стимули залучалися навчальні матеріали, інформація різного плану, тексти різної стилісованої приналежності, зміст, ідеї, концепції, підходи, методичні стратегії, тактики впливу, знання, факти, теорії, ефективні пізнавальні стани, минулий мовний досвід суб'єкта учіння, його когнітивні стратегії.

У т р е т ь о м у розділі - "Єдність мотивації і діяльності в умовах масової практики" - доводиться, що така єдність часто буває відсутня, що не враховуються мотиваційні ресурси, мотиваційно-спонукальні фактори навчання іноземної та комунікативної діяльності.

Згідно з теорією діяльності / С.Л. Рубінштейн, О.М. Леонтьєв, Б.Ф. Ломов, Д.Б. Ельконін / мотив є одним з визначальних компонентів діяльності. У кожному виді діяльності виділяються ті фактори, що спонукають суб'єкта. Існує єдність інтенціонального, мотиваційно-спонукального, змістовного, орієнтаційно-дослідницького, аналітико-синтетичного, предметного, виконавчо-операціонального аспектів кожного виду діяльності. Умовами успішного навчання іноземної мови є контроль за виконанням усіх дій, що входять до діяльності, увага до всіх внутрішніх і зовнішніх механізмів її реалізації, удосконалення операційного аспекту, глибокий аналіз спонукально-мотиваційних факторів кожного виду діяльності, яка характеризується складною взаємодією мотивів, цілей, потреб, інтересів, інтенцій учнів і спонукаючих їх стимулів.

До мотиваційних ресурсів навчальної діяльності належать:

- відмова від уніфікованих моделей навчання, ігноруючих особистісні характеристики учня;

- гнучкість побудови навчального процесу, варіативність його компонентів, зумовлених природою мотиваційно-спонукальної сфери суб'єкта учіння;

- відповідність змістової сторони процесу мотиваційним орієн-

таціям учнів;

- мотиваційна забезпеченість навчального процесу;
- пристосування конкретних навчальних дій до певного суб'єкта;
- створення режиму діяльності, адекватного мотиваційному підтексту навчання.

Структура учбових мотивів на різних етапах навчання виявляється різною / мотиви надбання узагальнених дій, мотиви саморегуляції, самостійного пошуку цілей, знань, орієнтирів, алгоритмів, мотиваційні орієнтації на процес, результат, успіх, запобігання помилок, труднощів мови, невдач /, тому спонукальні стимули повинні бути диференційовані залежно в.д суб'єкта, етапу, форми навчання. Структура учбової діяльності повинна бути адекватною мотиваційній сфері.

Джерело мовної діяльності в усіх її видах становить комунікативно-пізнавальна потреба, яка, знаходячи себе у предметі мовної діяльності - думці, стає мотивом, котрий визначає мовну взаємодію суб'єктів навчання. Уявлення про органічну єдність смисловиразу і смислового сприймання, що представляють внутрішню сторону рецептивних і продуктивних видів діяльності, дозволяє організувати взаємопов'язане, комплексне навчання видам мовної діяльності у процесі вивчення іноземної мови. Щоб мовні операції, мовний тренінг не заважали смислоутворенню, яким керується механізм мовопородження, операціональна і мотиваційно-спонукальні фази діяльності повинні взаємодіяти. Для цього необхідна розробка методичних стратегій, у котрих буде домінувати потребово-мотиваційна сфера, спонукально-мотиваційний аспект, актуалізація випереджаючого відображення / синтезу / у мовленні, ймовірного прогнозування у читанні, списків номінацій інтенцій, типових мовних структур. Важливу роль відіграє взаємодія ініціальних / мовлення, письмо / та репродуктивних / читання, аудіювання / видів діяльності, цілеспрямована зміна їх домінант на різних етапах навчання.

Мотиваційна структурованість когнітивної діяльності суб'єкта учіння приводить до визначення стимулів, серед яких велику роль відіграють розгорнуті алгоритмічні операторно-логічні структури, понятійна сфера предмета, послідовності дій для представлення знань / фрейми /, засоби мислительного моделювання, орієнтувально-дослідницький рефлекс, що примушує вести пошук нових узагальнень, відмінностей і специфіки національних смислів, мовних зна-

нів, символів.

Цінності, установки, мислительні операції, когнітивний стиль, що склалися у досвіді дорослого учня, впливають на вибіркове ставлення до нової для суб'єкта інформації, на процес її кодування, декодування, реконструкції. Одержання інформації викликає зміни цілеспрямованості стану суб'єкта, впливає на його мотивацію вивчення іноземної мови, тому у керуванні процесом сприймання тексту і текстопородження необхідна цілеспрямованість на певного суб'єкта учіння, комбінаторні, структурні зв'язки, логічну схему розгортання основної концепції. Необхідно прогнозувати гіпотетичний коефіцієнт інформативності тексту, здійснювати корекцію ступеня мовної надмірності.

Мислительний потенціал / мовна свідомість, мовна картина світу, навички \* вміння засвоєння рідної та іноземної мов, обробка лінгвістичної інформації, встановлення аналогій у сфері понять, значень слів, граматичних категорій, стиль, який склався, мислительні операції збереження та утримання інформації / належить до психологічних ресурсів пізнавальної діяльності. Пізнавальні інтереси впливають на характер діяльності, становлячи складову частину внутрішньої мотивації, вони доступніші для споглядання, ніж інші мотиви, що мають прихований характер.

Для ефективності комунікативної діяльності в навчанні нерідної мови є необхідним розкриття резервів у трьох аспектах спілкування: комунікативному / обмін інформацією, передача знань/, інтерактивному / регуляція взаємодії учня і педагога/, перцептивному / прогноз успішності навчання, моделювання, установка на певний контингент, ідентифікація, аперцепція /.

Аналіз мотиваційних ресурсів учбової, комунікативної, педагогічної, лінгвістичної діяльності показав, що у кожному виді діяльності можна виділити як спонукальні, стимулюючі, так і гальмівні фактори, які блокують діяльність, впливаючи на мотивацію оволодіння нерідною мовою, зокрема російською як іноземною.

На початковому етапі спад мотивації впливає: трудність вклучення у роль суб'єкта іншої системи освіти, відсутність готовності до навчання у новій культурній ситуації і соціальному середовищі, до напруженої інтелектуальної діяльності, неспроможність до переносу навичок та вмінь, до лінгвістичної здогадки, низький рівень словесно-логічного мислення, відсутність раціональних методів запам'ятовування у минулому мовному досвіді, прагнення до мінімізації зусиль, негативні емоції, пов'язані зі скла-

дність адаптації.

На продовженому етапі до негативних факторів належать: незначеність професійних цілей, недостатній рівень теоретичних узагальнень, порушення зв'язку між актуальною та майбутньою професійною діяльністю, підвищений / понижений / рівень домагань, неадекватний реальним здібностям і знанням.

На вищому етапі навчання російської мови як іноземної мотивація утруднює відчуття втрати автономії, свободи вибору, погіршення саморегуляції, деформація "я-концепції", відчуження від культурних цінностей, розходження між концепціями учнів і інформацією, розбіжність між єдиними вимогами, уніфікованими моделями навчання і різними мотиваційними орієнтаціями учнів / на справу, на себе, на успіх, на уникнення невдач, ризику, на процес навчання, на його результат, одержання диплома /.

Встановлені за допомогою суб'єктивних стандартних оцінок деструктивні фактори у кожному виді діяльності потребують усунення й нейтралізації, оскільки ведуть до негативних емоцій і спаду мотивації. Аналіз мотиваційної сфери певного етапу, форми, виду навчання нерідкої мови дозволяє визначити адекватні прийоми психологічно диференційованого навчання, сформувати спеціальну актуальну диспозицію, актуалізувати мотиваційні ресурси, що стимулюють різні збудники у кожному виді діяльності, проектувати і прогнозувати успішність навчання.

Усе це зробило необхідним розробку спеціалізованої системи мотиваційних ресурсів суб'єкта учіння в оволодінні нерідкою мовою.

У ч е т в е р т о м у розділі - "Диплактична система актуалізації мотиваційних ресурсів суб'єктів учіння в оволодінні нерідкою мовою" - розкриваються її основні компоненти.

В результаті дослідження побудована гнучка спонукальна мотиваційна модель. Існуючі моделі мотивації стосуються окремих епізодів активності, відрізняються в силу різних умов, видів діяльності, властивостей споглядача, експериментатора. Описані динамічні, експектаційні моделі, моделі ризику, здобутку, відповідного висновку, когнітивного дисонансу / К. Аркінсон, Д. Берч, Е. Толмен, К. Левін, У. Едварс, Д. Роттер, В. Брум, М. Розенберг, Д. Дьюлані, М. Силлбайн, Л. Фестингер, Х. Хекхаузен /. У різних моделях як параметри виступають сили поштовху і гальмування, суб'єктивна вірогідність успіху, каузальні схеми здібностей і зусиль, поведінкові прояви / опір згасанню мотивації, індивідуальна оцінка ситуації /. Незважаючи на різницю у змінних, виділяємо загальні

компоненти, що входять майже до усіх моделей мотивації: рушійні сили та гальмівні, які блокують діяльність, бажані та небажані дії та їх результати, суб"єктивні фактори, особистісні стандарти, індивідуальна оцінка ситуації, діяльності, спонукальні фактори / очікувана цінність результату, привабливість успіху, вибір альтернатив /.

Модель мотивації не може мати універсальний характер, вона потребує конкретизації стосовно до специфіки тієї чи іншої діяльності. Згідно розробленої мультиплікаційної спонукальної моделі реакція, якість результату, рівень адекватності відтворення стимулу, успішність навчання залежать від правильності прогнозу, побудованого на основі стандартних оцінок учнів, від їх здібностей до переносу, рівня вихідної мотивації, сформованості спонукальних мотивів, спеціального стимулювання в усіх видах діяльності, усунення деструктивних факторів, організації підкріплення.

Модель має п'ятикомпонентну структуру, де як змінні виступають:

- суб"єкт учіння, що оволодіває нерідною мовою, його установки, рівень готовності до навчання у даних умовах оточення, минулий мовний досвід, здібності до переносу його в усіх галузях діяльності ;
- спонукальне стимулювання / стимули навчальної, мовної, комунікативної, педагогічної, пізнавальної лінгвістичної діяльності, стимули середовища, оточення, ситуаційні, культурологічні, інтелектуальні /;
- прогноз реакцій суб"єкта, взаємодії, успішності навчання, його результату на основі суб"єктивних стандартних оцінок учнів, їх особистісних диспозицій, мотиваційних орієнтацій, спостереження за окремими контингентами ;
- підкріплення / задоволення потреб, інтересів, заміщення, редукція незадоволених потреб, зв"язки актуальної і потенціальної потреби, погодження і постановка нових цілей /;
- реакція, результат / створення зв"язків між стимулом і реакцією, текстопородження, мовопородження/, успішність навчання /ефективне відтворення стимулу, широта асоціацій і асоціативних зв"язків /. Оскільки у педагогічному процесі важливу роль відіграє актуалізація мотиваційних ресурсів, центром моделі є суб"єкт учіння, його особистісні диспозиції, особливості індивідуального стилю діяльності / ригідність стереотипів, швидкість реакцій, мовні

здібності і мовний досвід, легкість адаптації і процесу уподіблення носієві мови, установки, вироблені в інших традиціях, соціальному, культурному оточенні, дидактичні орієнтації, готовність до переходу на нові способи і рівні навчання, бажання сприймати і переробляти ту чи іншу інформацію, задоволення рівня очікувань / . Для актуалізації мотиваційних ресурсів учня необхідно, щоб набуті вміння і навички були перенесені на нову ситуацію навчання іноземної мови. З корекції вже сформованих у рідній мові навичок можна розпочинати породження мовного висловлювання, використовувати минулий мовний досвід взаємодії<sup>3</sup> студентами певних контингентів у комунікативній діяльності. Перенос, що базується на пошуку закономірностей мовних процесів, актуалізація раніше створених зв'язків, сформованих мотивів, є вихідними для психологічної характеристики мовної активності, дозволяють перетворити суб'єкта на саморегульовану і самоцінну систему.

За системою спонукальних стимулів, покладеною в основу концепції дослідження, знання стимулу / подразник, слово, дія, підхід до викладення фактів, спосіб аргументування, інформація, стиль, тон спілкування / , який діє на реципієнта, дозволяє заздалегідь прогнозувати, якою буде реакція на нього / рівень сприйняття, процес породження тексту, текст-дискурс, репліка, система дій, відгук, прийняття чи неприйняття інформації / . Знавчи реакцію, можна проаналізувати, наскільки ефективний стимул, що викликав її. Введення спеціально обраних і спрямованих стимулів створює можливість передбачити результат навчання і тим самим дає можливість визначити найбільш доцільну послідовність актив, методичних і педагогічних стратегій, спрямованих на досягнення певних цілей. Однією з важливих цілей є успішність навчання, високий рівень результатів, ефективність відтворення, максимальне наближення до поданого стимулу. Вірогідність відтворення буде значно більша, якщо у процесі навчання діятиме значна кількість стимулів у різних видах діяльності, включених у макроструктуру мотиваційної сфери. Неусвідомлені спонуки суб'єкта / установка, потяг, мотиваційні орієнтації / повинні бути об'єднані зі свідомо спрямованим спонукальним стимулом для реалізації активізуючої функції мотивації у процесі навчання. Мотиви-стимули мають диференційований характер залежно від суб'єкта учиння, етапу, форми навчання, виду діяльності. Деякі з них універсальні, оскільки домінують у багатьох видах діяльності на різних етапах навчання і актуальні для всіх учнів. Так, спора



на миттєвий мовний досвід, перенос можуть бути ефективними у навчальній, мовній, комунікативній, когнітивній, лінгвістичній діяльності.

Прогностичний компонент є необхідним при побудові різних моделей. Різні рівні мотивації, методика її діагностування; суб'єктивні стандартні оцінки учнів, допомагають передбачити різні реакції суб'єктів учіння на той чи інший стимул. Педагогічна діагностика можлива на основі прогнозу очікувань, мовних труднощів, помилок, неузгодженості, незасвоєння, несприйняття, діалогічного реагування, оцінності при сприйнятті інформації різного характеру і методів її репрезентації. Підтвердження прогнозу очікувань дозволяє моделювати мотиваційну сферу навчання, керувати відбором матеріалу, методами його репрезентації для різних контингентів, визначати структуру оптимальної педагогічної взаємодії і впливу на тих, хто навчається.

Щоб діяльність учня, спонукана різноманітними мотивами і стимульована ззовні, не піддавалася впливу будь-яких психологічних факторів, які можуть зменшити її інтенсивність, необхідне підкріплення, в якості якого можуть виступати: підтримка інтересу, задоволення комунікативних, професійних, лінгвістичних, мовних, пізнавальних, культурологічних потреб, усунення деструктивних факторів. Із зростанням кількості підкріплень зростає чинення опору згасанню мотивації учіння. Для нейтралізації деструктивних факторів необхідне гальмування небажаних реакцій, переборення комунікативних бар'єрів, зняття мотиваційних конфліктів / конфлікт цілей, концептуальні конфлікти, помилкова каузальна атрибуція /, диспозиційних неузгоджень, зняття фрустрацій, відчуження, відходу від навчального процесу, суперечливої інформації, несумісності особистісних стандартів, відносних норм, оцінок результатів дії.

Актуалізація мотиваційних ресурсів попередніх чотирьох компонентів моделі забезпечує успішність результату навчання, котрий буде приваблювати різних учнів різними наслідками: швидкістю реакції при відборі потрібних граматичних і лексичних одиниць, виробленням узагальнених способів і прийомів в усіх видах діяльності, засвоєнням нових знань, формуванням навичок спілкування засобами іншої мови, вірності і адекватності мовопородження і текстопородження, виробленням прієнтаційних основ виконання мовних дій, оволодінням правилами і культурою мовного спілкування, вивученою мовою, переборенням труднощів у формулюванні, формовживанні, форму-

льованні думки, знанням мовної комбінаторики, здійсненням прилону і передачею екстралінгвістичної інформації.

У процесі формування мотивації навчальної діяльності реально діагностичним стає виявлення рівня вихідної мотивації і розробка тактики її збереження. Діагностування допомагає усвідомити і прийняти правильне рішення про те, як забезпечити навчання, що гарантує учневі високий рівень успішності. Вивчаючи вплив способів пред'явлення різної інформації на різні рівні її сприйняття, накопичення, систематизації, узагальнення, ми розробили певні параметри діагностування мотивації навчання нерідної мови. Серед них для високого рівня мотивації найбільш характерні такі: розгорнутість і глибина змісту, смислових зв'язків, блоків, використання емоційно-виразних засобів мови, прагнення до розширення лексичного запасу, нестандартних асоціацій, до установлення семантичних взаємозв'язків, систематизації, високого ступеня упорядкування матеріалу на всіх рівнях мови, здатність до саморегуляції, самоосвіти, самостійного пошуку інформації, до використання результатів навчання у практиці спілкування, до переключення на нові методи навчання, наявність позитивно забарвлених мотивів, орієнтованих на довготривалу перспективу. При низькому рівні мотивації спостерігаються пропуски смислових блоків тексту, спотворення смислу, схематичність зикладення змісту, дослівна репродукція, занижений рівень самооцінки, слабкий рівень адаптації, блокування діяльності в ситуації перешкод, наявність тільки репродуктивних умінь, метод проб і помилок при самокорекції.

Як показали отримані результати, серед факторів, які негативно впливають на мотивацію навчальної діяльності, виступають труднощі, пов'язані з непевністю навчальної ситуації, домінуванням репродуктивних видів діяльності, розбіжністю між диспозиціями, способами й видами діяльності та їх конкретною реалізацією в навчальному процесі, з неспівпаданням ідеальної моделі учбового надбання і змісту дидактичного матеріалу, компонентної структури учбових дій і видів мотивації, когнітивних стилів. Падіння мотивації може викликатися неузгодженістю між смислоутворюючим мотивом і потребою, між значущістю одних і тих самих явищ для учня і педагога; між оцінкою, даною викладачем і самооцінкою учня; мотиваційним вакуумом, мотиваційними конфліктами.

Встановлено, що для формування, збереження, підтримки мотивації необхідне створення режиму діяльності, адекватного рівню моти-

вації учнів, диференціація студентів за типом і рівнем мотивації, за диспозиціями до певних способів і видів діяльності, порівняння дидактичних конструктів, матеріалів, методів їх репрезентації, компонентної структури учбових дій у відповідності до ситуаційних, особистісних диспозицій суб'єкта учіння, його мотиваційних орієнтацій, підсилення спонукальної дії реально існуючих мотивів, опора на минулий мовний досвід.

Якщо в мотиваційній сфері учнів домінують пізнавальні мотиви, то значна частина навчального процесу повинна приділятися розумовим діям побудови, реалізації мовного акту / зіставлення, порівняння, складання частин з цілого, комбінування, заміни, побудови орієнтирів подальшої діяльності/. Якщо домінує мотив розширення та поглиблення знань з вивчуваної мови, то увага спрямовується на структурування, трансформацію, інтонсування, оформлення, задоволення епістемічної потреби, активізацію використання засвоєного раніше матеріалу, його розподіл за тематичним принципом на функціональній основі / від інтенцій до засобів виразу /. Якщо домінують прагматичні орієнтації, необхідно створювати багатоцільові учбові програми, які складаються з спеціальних курсів, що задовольняють учнів, зі своїми особливо обмеженими завданнями і проблематикою.

Для актуалізації мотиваційних ресурсів навчальної діяльності потрібен синтез двох активностей – учня і викладача. Проблема з мотивації педагогічної діяльності належить до мало досліджених. Аналіз суб'єктивних стандартних оцінок учнів показав, що на одне з перших місць при ранжуванні дидактичних, конструктивних, професійних вмінь та здібностей викладача іноземної мови ті, хто навчається, ставлять перцептивні здібності до адекватного відображення психічних станів та складу студента, до моделювання майбутньої професійної діяльності учня, вибору засобів спілкування, стимулів спонукання, вміння аналізувати мотиви, розуміти наміри, встановлювати причинні зв'язки поведінки, будувати діалог, давати обґрунтований прогноз успішності взаємодії, перебудовувати свої методичні стратегії і тактики, обирати найбільш доцільний спосіб педагогічного впливу, усунути деструктивні мотиваційні фактори. Одержані дані можна використовувати при розробці професійної програми викладача іноземної мови.

Як свідчать результати дослідження цілеутворення в процесі навчання російської мови як іноземної, детермінація цілей знахо-

диться у мотиваційній сфері учнів, ступінь прийняття цілей, що ставляться викладачем, залежить від ступеня сформованості цілей учня, їх зв'язку з майбутнім результатом. Для активізації мовної діяльності необхідна редукція розбіжностей у галузі цілестворення, супідрядність цілей учня 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, мовної взаємодії, смислоорганізації відтвореного і сприйнятого висловлення.

Аналіз структурних і змістових особливостей висловлювань учнів на протязі багатьох років дозволив виявити різне мотиваційне значення деяких експериментальних змінних залежно від суб'єкта учіння, від контингенту, виду національної групи. Так, вимоги до інформації розподіляються, починаючи з найвищого рангу, таким чином: 1/ присутність цінної інформації, що дає можливість одержати орієнтири для самостійної роботи, узагальнень, уяву про зв'язок з іншими аспектами, рівнями мови, 2/ раціональний відбір матеріалу, його послідовність, 3/ свобода володіння матеріалом, полемічність викладу, вміння вислухати протилежну точку зору, 4/ лінгвістична, комунікативна цінність відібраного матеріалу з урахуванням труднощів та помилок учнів, наукова цінність та значущість для майбутньої спеціальності.

Проведений аналіз суб'єктивних стандартних оцінок дозволяє також передбачати реакції учнів на вид, стиль, тон спілкування, виробляти ефективні типи спонукання, стимулювання, удосконалювати техніку національно орієнтованого спілкування, прогнозувати можливі неузгодження, враховувати схильність сприймати і оцінювати інформацію, учбову ситуацію, умови діяльності. Найбільш високий ранг одержує в оцінках емоційно забарвлене спілкування, коли кожний модальний стимул викликає реакцію, коли враховується суверенітет чужої життєдіяльності, право суб'єкта на власні думки і погляди, коли здійснюється обмін інформацією, що належить до вирішення комунікативних завдань. Знання бажаних станів, намірів суб'єкта допомагає викладачеві мобілізувати його енергетичний потенціал, надати йому певної спрямованості і смислу, задовольнити комунікативні потреби, які розглядаються як домінуючий стимул до комунікативної діяльності.

Процес зміни і задоволення потреб / етап вивчення мови, зміни

у політичній, культурній, мовній ситуації, ко"нвектурні коливання, зокрема щодо статусу професії, падіння потреби у спеціалістах, що володіють російською мовою / впливає на динаміку мотивації учіння в цілому. Найбільш високий ранг у створеному списку потреб мають контактостановлючі, потреби у сприйманні інформації, в емоційному контакті, адаптивності, у бажанні бути сприйнятими, у продукуванні висловлювань, у розширенні знань, у сприйнятті нового світу і цивілізації, у самостійному освоєнні знань, у пізнанні об'єкта професійної діяльності, в інтелектуальному престижі.

За рівнем сформованості потреби / на основі даних діагностування / прогнозуємо успішність навчання в рамках певного предметного, інформаційного змісту, продовжуючи тим самим розробку актуальної проблеми організації прагматичного рівня системи діяльності мовної особистості.

Опитування показало, що при виборі російської мови як іноземної домінуючим є інтерес до одержання спеціальності за допомогою даної мови, а не сама мова. Теоретичні пізнавальні інтереси представлені рідко / 30% вивчаючих мову /, учбово-професійні інтереси займають 24%, культурологічні - 10%, локальні, ситуаційні - 30%, останні роблять учня абсолютно інертним до всього, що не входить у коло його інтересів. Більша частина опитуваних вказала на спонукальну силу інтересу до одержання нової інформації, до умов та законів походження понять, до вивчення терміносистеми мови спеціальності, знаходження потрібних мовних засобів, розширення лексичного запасу. Широта, стійкість, рівень інтересів того, хто навчається, до різних сторін навчального процесу, його змісту належать до мотиваційних ресурсів пізнавальної діяльності. Для того, щоб впливати на успішність навчання, необхідно знати сферу інтересів кожного контингенту учнів, володіти механізмами їх формування і функціонування.

У п " я т о м у розділі - "Експериментальні дослідження ефективності використання удосконаленої дидактичної системи навчання нерідної мови" - аналізуються ефективні фактори, які впливають на успішність навчання нерідної мови: установка на актуалізацію минулого мовного досвіду, рівень мотивації, зворотній зв'язок.

У експериментальному дослідженні застосовуємо прямі і проєктивні методи визначення мотивації, розроблені К. Наттеном, Л. Мак-Клеllandом, Д. Брунером, Л. Постменом, Х. Хекхаузенем, Х. Мерреєм,



Ч. Осгудом, А.А. Залевською, В.Г. Таком, Г.К. Марковою. Основними предметами досліджень експериментального характеру були: асоціативна мотивація, дериваційна мотивація, вивчення впливу мотивації на рівень і якість породження тексту, вплив установки на поріг сприйняття і викривлення при репродукції, експериментальне варіювання добровільного і примусового включення в експеримент, мотивація адекватного використання минулого мовного досвіду, дослідження взаємозв'язку мотивації і вирішення вербальних завдань. Номотетичний, орієнтований на дослідження узагальненого, і ідеографічний, спрямований на вивчення одного /індивідуальні, суб'єктивні оцінки і судження учнів/, методи використовувалися у єдності. Для формування і підтримки мотивації застосовувалися різні мотиваційні тренінги, проводилося дидактичне тестування, анкетування.

Домінуючим стимулом в усіх видах діяльності при вивченні нерідної мови є набутий мовний досвід. Смислоза чи вторинна мотивація, на відміну від афективної, первинної, визначається результатами минулої дії у процесі набуття навичок та умінь. Стимулююча роль опори на минулий мовний досвід полягає в тому, що система рідної мови учня являє собою програму усієї мовної поведінки, наявної у підсвідомості. У процесі мовної діяльності відбувається актуалізація раніше обірваних зв'язків, котрі відновляються, коли суб'єкт зустрічається з подібним явищем. Здійснюється актуалізація тимчасових асоціацій, відбувається впізнання слів та мовних зразків на базі минулого досвіду. Активізуюча і регулююча роль минулого мовного досвіду у процесі мотивації навчання очевидна, оскільки попереднє навчання полегшує наступне, оскільки єдність сучасного та минулого у цілісному акті поведінки суб'єкта є вихідною для психологічної активності. Перенос дозволяє сформувати на базі мотивації саморегуляцію та самооцінку. Шляхом перенесення активізується сприймання, оскільки суб'єкт групує матеріал, з'єднує елементи, встановлює словесні асоціації, користуючись виробленими у нього в минулому досвіді способами. Операції узагальнення, диференціації, класифікації, моделювання, пошуку універсалій, аналізу, синтезу, кодування, декодування інформації, комбінування лінгвістичних засобів, встановлення зв'язків між словами, порівняння, зіставлення, звірення складають позитивний досвід вивчення рідної мови чи мови-посередника, котрий може бути перенесено на вивчення нерідної мови.



Актуалізація мовного досвіду розглядається нами як мотиваційний ресурс лінгвістичної діяльності, як ефективний стимул на всіх етапах вивчення іноземної мови, на всіх його рівнях. На початковому етапі опора на минулий досвід допомагає подолати труднощі психологічного плану, мовні бар'єри, сприяє розвитку почуття мови і лінгвістичної здатки.

У дослідженні в галузі мотивації асоціацій, ставлячі основним критерієм відбору лексики для словників-мінімумів початкового етапу навчання російської мови як іноземної облік спільності індоєвропейських коренів, ми виходимо з того, що ця інтернаціональна спільність лексики дає можливість встановлювати асоціації за схожістю / корінь/ і асоціації за протилежністю / формант/. У лінгвістичній діяльності учня на лексичному рівні, на початковому етапі навчання спільна за коренем лексика дає можливість здійснювати перехід від простого до складного, від знайомого /корінь/ до незнайомого / формант /, від часткового /формант-аналог/ до спільного / специфіка словоутворювальних засобів у російській мові /, вести самостійний пошук знання / розширення лексичного запасу/, дозволяє оволодіти системою російського словотворення та словозміни, осягнути специфіку рідної мови у порівнянні з мовою, що вивчається.

Створений у межах дослідження словник-мінімум спільної за коренями лексики, його різні списки / частотний, тематичний, зворотний, слова-аналоги, слова-контрасти у зіставлених мовах/, розроблена методика його актуалізації / спеціальні програми, вправи з уведення і закріплення слів мінімуму за допомогою порівняльного і словотворчого аналізу, схем породження слова у рідній та іноземній мовах, опора на універсальні і реальні властивості мови, на категорії, еквівалентні у мовній свідомості учня / сприяли підвищенню мотивації вивчення російської мови як іноземної на початковому етапі, а також на продовженому етапі в оволодінні мовою спеціальності / від 11% до 74% слів - терміни інтернаціонального походження залежно від підмови /.

Для актуалізації мотиваційних ресурсів у лінгвістичній діяльності суб'єкта учіння визначаються оптимальні можливості переносу в різних сферах і на різних рівнях мови, щоб зробити його усвідомленим, а також з'ясувати моменти, створюючи підставу для інтерференції з метою її профілактики і послаблення / незбіг обсягу понять у різних учнів, оскільки вони мають різку за якістю освіти, різні установки, інтелектуальні можливості, прагнення перене-

сти полісемію рідної мови на влучану, суб"єктивне застосування семантичних структур, різний спосіб створення граматичних форм у різних мовах /. Слова-аналоги і слова-контрасти виступають як стимули лінгвістичної діяльності, оскільки порівняльний аналіз дає можливість спостерігати послідовний збір та розбіжність між рідною мовою та іноземною, створювати класифікацію помилок, які можуть бути викликані цими розбіжностями, що сприяє саморегуляції і самокорекції як важливим мотиваційним факторам.

Проведені дослідження на підготовчому факультеті Київського університету дозволили виявити ряд конкретних інтерферуючих моментів, визначити зону методичних труднощів; створені програми, системи вправ сприяли актуалізації мінімумів, які пройшли свою апробацію і використовувалися у методиці викладання російської мови як іноземної протягом останніх 20 років.

Орієнтуючись на концепції структурно-аналітичної дидактики, теорії змісту освіти, ми включали до пакету розроблених анкет питання про співвідношення теоретичного і практичного розділів матеріалу в організації учбового процесу. У дослідному навчанні вводився рухомий склад груп, здійснювалася зміна викладачів, виявлялися залежність рівня мотивації від засобів навчання, тону, форми, виду, стилю спілкування, динаміки формування нових мотивів, характеру навчальної діяльності, від впливу мотивів досягнення, установки, готовності суб"єкта, цінності, значущості того чи іншого матеріалу для учнів. У дослідному навчанні учбовий процес було спрямовано на те, щоб з"єднати стимули установки і актуальної ситуації, ліквідувати розбіжності між установкою і подразником / установки на деідеологізацію, деполітизацію навчальних дисциплін, упередженість, некритичне засвоєння стандартизованих суджень /.

Вивчення суб"єктивних стандартних оцінок становить важливий компонент процесу навчання з метою досягнення його максимальної психологічної оптимізації. Та проблема суб"єктивних стандартних оцінок належить до недостатньо досліджених. Оцінки, що виявлені за допомогою різних методів / спостереження, опитування, інтерв'ю, анкетування /, справляють стимулюючий вплив на того, хто навчається, і того, хто навчає. Учителю, враховуючи негативні оцінки, змушений переглянути свої методичні тактики і стратегії, знайти їм психологічне обґрунтування, національно та індивідуально зорієнтувати матеріал і форми його подачі у різних аудиторіях.

Для учня анкетування як один з методів виявлення оцінок є первинною спонукою, що стимулює усвідомити цілі навчання, значущість тієї чи іншої діяльності, представлені в педагогічному процесі. Таким чином, будується прогноз успішності навчання, створюється негативна чи позитивна перспектива. Спеціальні дослідження протягом 12 років дозволили розробити психолого-методичну парадигму стандартних суб'єктивних оцінок тих, хто навчається російської мови як іноземної. Стандартність оцінок встановлювалася при багаторазовому повторенні анкетування, що допомогло зняти невідповідність між проголошеними і усвідомленими мотивами. Регулярність, частота, тривалість процесів, що спостерігалися, дозволили структурувати об'єкт і суб'єкт спостереження, перейти до аналізу невідповідностей, розробки спонукальних стимулів у кожному виді діяльності, побудови прогнозу успішності навчання. Включалися процедури факторного аналізу і таксономії, за яких численні ознаки описувалися невеликою кількістю латентних параметрів. Інтерпретація фактів, оцінок, суджень здійснювалася у термінах тих змінних, які одержали найбільше факторне навантаження.

Для забезпечення надійності даних проводився кореляційний аналіз у кожному факторі, здійснювалося поєднання кількох показників для ресстрації певної властивості чи побудови індексу. Найбільш надійні індикатори було одержано, коли сполучалися показники за кілька років - оцінки суб'єктів різної національності, термінів, етапів, форм навчання у мовній і немовній ситуації і середовищі. В результаті дослідження підтверджено такі положення гіпотези:

1. Вивчення суб'єктивних стандартних оцінок учнів дозволяє виявити специфічні для кожного мотиву-стимулу реакції, побудувати прогноз успішності впливу, навчання.

2. Асоціативні зв'язки між стимулом і реакцією встановлюються завдяки накопиченню минулого мовного досвіду; перенос, корекція установак, що склалися у минулому досвіді, а також знань, умінь і навичок сприяє збереженню і формуванню мотивації у різних видах навчання нерідної мови.

3. Знання ефективних стимулів у різних видах діяльності, усунення розбіжностей і демотиваційних факторів дозволяють впливати на підвищення рівня мотивації навчання нерідної мови.

Експерименти показали, що мотивуючу роль відіграє свобода вибору програми навчання, курсів, аспектів у ній представлених. Експерименти дозволили виявити вплив мотивації на рівень когнітив-

ного стилю, узагальнення, класифікацій, сприйняття, текстопородження, розуміння значення слів загального кореня у вичуваній і рідній мові, на рівень асоціативного мислення і перебігу дериваційних процесів / широта асоціативного ряду, вузька чи широка зона еквівалентності реакцій /.

У в и с н о в к а х підсумовуються результати дослідження. Робота являє собою аналіз проблем, пов'язаних з формуванням мотивації навчання нерідної мови, розглянутих у контексті теорії єдності мотивації, діяльності, особистості, теорії психологічної оптимізації навчальної діяльності, концепції спонукальних стимулів і активної ролі мовної свідомості учнів.

Співвідношення потреб, інтересів, цілей, установок у мотиваційній сфері того, хто навчається, не може бути зафіксоване в однозначній формулі, оскільки визначається конкретними умовами і видами діяльності суб'єктів учіння, їх національними, особистісними, індивідуальними характеристиками. Розроблена методика діагностування дозволяє виявити вихідний рівень мотивації, імпульси, що визначають виникнення тієї чи іншої діяльності; визначити подальші спонукальні, регулюючі, контрольні функції. Реалізація їх відбувається через доцільне спонукування за допомогою спеціально розроблених, апробованих у дослідному навчанні мотивів-стимулів, спрямованих на певну прогнозовану реакцію, результат.

Детермінація мотивації передбаченням певного результату, реакції, можливого задоволення інтересів, цілей, потреб, очікувань того, хто навчається, є основною мотиваційною умовою успішної організації педагогічного процесу. Це передбачення, прогноз може реалізуватися за допомогою введення стимулів, диференційованих залежно від індивідуальних особливостей, установок учнів, етапу, форми навчання, виду діяльності. Аналіз суб'єктивних стандартних оцінок учнів, запропонована автором психолого-педагогічна парадигма дає можливість прогнозувати фактори негативного впливу на мотивацію навчання нерідної мови, що гальмують діяльність того, хто навчається. Оптимізація процесу навчання, його успішність, ефективність залежать від стимулювання, точності прогнозу, активності суб'єкта, організації підкріплення / позитивний зворотній зв'язок, усунення деструктивних факторів /.

Створена модель має гнучкий, мультиплікаційний характер, може бути інтерпольована на різні форми навчання іноземної мови.

За допомогою існуючих і розроблених методик у роботі розкрито мотиваційну сферу оволодіння російською мовою як іноземною, проаналізовано форми прояву усвідомлених і неусвідомлених мотивів, розроблено методiku їх діагностування і зняття деструктивних мотиваційних факторів. Опис мотиваційної сфери при навчанні російської мови як іноземної дозволив створити наукову основу для виявлення найбільш ефективних форм впливу на суб'єкта учіння, техніки національно орієнтованого спілкування, мотиваційної забезпеченості навчального процесу, умов для актуалізації мотиваційних ресурсів.

Вивчення суб'єктивних стандартних оцінок може широко використовуватися для побудови прогнозу успішності навчання, системи стимулів, що сприяють підсиленню мотивації, знаходженню оптимального варіанту координації діяльності учня і викладача, раціонального відбору інформації, дидактичного матеріалу, методик його репрезентації. Розгляд суб'єктивних стандартних оцінок учнів як оптимального варіанту зворотнього зв'язку дозволив виявити диспозиції окремих контингентів до певних способів і видів діяльності, виробити змістовні й динамічні характеристики мотивації.

Аналіз диференційних ознак суб'єкта учіння / рівнів мотивації, установок, потреб, інтересів, цілей, здібностей до переносу, сприйняття і переробки інформації / дозволяє зробити висновок про те, що навчальний процес не може бути уніфікованим, необхідний широкий спектр стимулів, що впливають на потрібісно-мотиваційну сферу учнів, їх кумулятивні досягнення. На основі аналізу диференційних ознак, суб'єктивних стандартних оцінок може бути описаний психологічний портрет різних контингентів учнів, що включає силу вихідної мотивації, рівень готовності до навчання в умовах мовного, культурного оточення, стійкість інтересів, рівень домагань, мотиваційні орієнтації, національну специфіку. Це дозволяє визначити найбільш ефективні стратегії і тактики впливу, навчання, оскільки існує ієрархічна структура мотивів у мотиваційній сфері учня, домінанта якої зумовлена особистісними властивостями.

Експериментальне дослідження дозволило підтвердити важливість концепції спонукальних стимулів, необхідність спеціальних збудників у різних видах діяльності, включених у навчальний процес. Інтерпретаційна схема великої кількості зібраного фактичного і експериментального матеріалу забезпечила теоретико-практичну цінність



дослідження. На основі результатів діагностування і анкетування, суб'єктивних стандартних оцінок викладач може вносити зміни у планування і зміст своєї діяльності, керувати педагогічним процесом. Значчи мотиваційну сферу тих, хто навчається, володіючи методикою діагностування мотивації і усунення демотивуючих факторів, маючи набір спонукальних стимулів у різних видах діяльності, можна здійснити управлінські стратегії, які детермінуються суб'єктивною оцінкою значущості результату навчання і засобів його досягнення.

Оптимізація процесу навчання є об'єктом різнобічного вивчення у психолого-педагогічній науці в останнє десятиріччя. Розв'язання цієї проблеми сприяє актуалізація мотиваційних ресурсів суб'єктів учіння. Аналіз мотиваційно-потрібнісних характеристик кожної конкретної форми навчання, знання структури впливу, спонукаючих стимулів, вивчення мотиваційних ресурсів, модель спонукання сприяють керуванню психічною саморегуляцією суб'єкта, особистісно і національно орієнтованому спілкуванню, формуванню цілісної структури завдань, смислового наповнення навчання.

У процесі становлення суверенної державності, розвитку нових аспектів мовної політики важливою проблемою є створення національної елітної системи освіти з урахуванням перспективних дидактичних орієнтацій, що знайшли своє поширення у світовій культурі і цивілізації. У системі національної освіти з'явився новий напрямок - методика навчання української мови як іноземної. Розроблена модель, побудована на її основі дидактична система, її принципи, структура, стимули з успіхом можуть бути застосовані в роботі з іноземними студентами.

Основні положення і рекомендації дисертації відображено в п у б л і к а ц і я х автора :

1. Актуалізація мотиваційних ресурсів при обученні неродному языку. - Киев : Украузаполиграф, 1992. - 238 с.

2. Проблемы мотивации изучения русского языка как иностранного // Вопросы обучения иностранцев русскому языку. Лингвистика и методика : Сб. статей. - К.: УМК ВО, 1990. - С. 165 - 171.

3. Учет аналогов и контрастов при обучении интернациональной общей по корням лексике студентов-иностранцев // Русский язык за рубежом. - 1986. - № 2. - С. 62 - 67.

4. Общественно-политический минимум с учетом родного языка или языке-посредника. - К.: Вища школа, 1974. - 48 с.



5. Классификация ошибок, возникающих при усвоении студентами-иностранцами общей по корням лексики // Проблемы высшей школы : вузовский учебник. - К.: Вища школа, 1974. - С. 81-89.

6. Типология лексических трудностей включенного этапа обучения // Вестник Киевского университета. Методика обучения студентов-иностранцев. - Киев : Вища школа, 1982. - Вып. 6. - С. 54 - 59.

7. Выявление уровней понимания общей по корням лексики в русском и индоевропейском языках // Экспериментальные исследования в методике преподавания русского языка как иностранного : Сб. статей. - М., МГУ, 1975. - С. 71 - 81.

8. Формы контроля на высшем этапе обучения русскому языку как иностранному : Сб. статей. - К.: Вища школа, 1986. - С. 77 - 89.

9. Актуальные проблемы краткосрочного обучения русскому языку иностранцев в вузах УССР // Методические рекомендации по организации работы летних курсов русского языка для иностранцев в высших учебных заведениях УССР : Сб. статей. - К., 1989. - С. 3-10, 17 - 25.

10. Про можливі труднощі засвоєння інтернаціональної лексики // Мовознавство. - Київ, 1974. - № 6. - С. 77 - 79.

11. Формирование компетенции по лексике у стажеров-филологов включенного обучения // Вестник Киевского университета. Методика обучения студентов-иностранцев. - К., 1983. - Вып. 7. - С. 36-41.

12. Лингвострановедческий аспект включенного обучения русскому языку как иностранному // Вестник Киевского университета. Методика обучения студентов-иностранцев. - К., 1985. - Вып. 9. - С. 58-63.

13. Учет интересов слушателей краткосрочных курсов как условие интенсификации учебного процесса // Содержание и методы учебной и внеаудиторной работы на краткосрочных курсах по русскому языку : Тез. докл. республиканской научно-методической конференции. - Симферополь, 1990. - С. 30-32.

14. Семантика словообразования // Программы и методические рекомендации к спецкурсам и спецпрактикумам по русскому языку для иностранных стажеров. - К.: КГУ, 1987. - С. 25 - 37.

15. Мотивационный аспект включенного обучения русскому языку как иностранному // Современное состояние и основные проблемы изу-

чения и преподавания русского языка и литературы. У Международ-  
ный конгресс МАПРЯЛ : Тез. докл. и сообщ. - Гос. пед. изд-во  
Прага - Чехословакия, 1982. - С. 593.

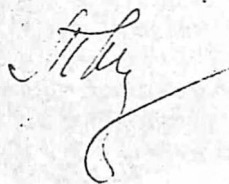
16. Мотивирование восприятия культурологической информации у  
изучающих русский язык как иностранный // Материалы II Международ-  
ного семинара "Славянская культура в современном мире. Изучение  
и преподавание в иноязычной аудитории". - К., 1991. - С. 68-69.

17. Культурно-психологическая адаптация: стимулы и деструктивные  
факторы // Язык и культура. Первая международная конференция: Тез.  
докл. и сообщ. - К., 1992. - С. 165 - 166.

18. Учет мотивационной сферы обучающегося в коммуникативном  
процессе при обучении русскому языку как иностранному // Русский  
язык за рубежом. - М., 1993 / в печати / .

19. Гибкая мультипликационная модель: компоненты и параметры  
// Славянские языки и культура. - К., 1993 / в печати / .

20. Проблема обучения неродному языку в русле концепции побуж-  
дающих стимулов // Материалы II международной конференции "Язык  
и культура". - К., 1993.



Б/К

Левченко Т. Г.

Активізація емоційних  
ресурсів  
суб'єкта учіння

1993

Б/У

Ддхп 49. Зв в групі  
13/103/590а

3. Организация атеистической пропаганды в трудовом коллективе и по месту жительства.
4. Формы индивидуальной работы с верующими.

#### Литература

Материалы Пленума Центрального Комитета КПСС, 14—15 1983 года. М., 1983.

О дальнейшем улучшении партийного руководства комсомолом и повышении его роли в коммунистическом воспитании молодежи: постановление ЦК КПСС от 6 июля 1984 года. М., 1984.

Черненко К. У. По-ленински жить, работать, бороться: Речь на Всесоюзном совещании секретарей комсомольских организаций 28 мая 1984 г. М., 1984.

Атеистическое воспитание. Вопросы и ответы. М., 1983.

Партийная организация и атеистическое воспитание. М., 1978.

