

Серія: Педагогіка і психологія

НАУКОВІ ЗАПИСКИ

**Вінницького державного
педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського**

ВИПУСК 45 • 2016

Міністерство освіти і науки України
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

НАУКОВІ ЗАПИСКИ

Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського

Серія: Педагогіка і психологія

№ 45 • 2016 р.

Вінниця

Ministry of Education and Science of Ukraine
Vinnytsia State M.Kotsyubynskyi Pedagogical University

SCIENTIFIC ISSUES

OF

Vinnytsia state M.Kotsyubynskyi pedagogical university

Section: Pedagogics and Psychology

№ 45 • 2016

Vinnytsia

НАУКОВІ ЗАПИСКИ

Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія
№ 45 • 2016 р.

Рекомендовано до друку рішенням вченої ради
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського від 25 травня 2016 р. (протокол № 16)

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

- В. І. Шахов** – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, професор, завідувач кафедри психології; доктор педагогічних наук, професор (відповідальний редактор).
О. В. Акімова – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, професор, завідувач кафедри педагогіки; доктор педагогічних наук, професор (заступник відповідального редактора).
Г. О. Балл – Інститут психології ім. Г. С. Коспока НАПН України, завідувач лабораторії методології та теорії психології, доктор психологічних наук, професор член-кореспондент НАПН України.
В. І. Бондар – Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, директор Інституту педагогіки і психології; доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України.
Б. А. Брилін – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, доктор педагогічних наук, професор кафедри ансамблевої гри та естрадного мистецтва.
В. М. Галузьяк – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, доцент кафедри педагогіки; кандидат психологічних наук, доцент (відповідальний секретар).
Р. С. Гуревич – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, директор інституту магістратури, аспірантури і докторантури; доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України.
П. М. Гусак – Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, завідувач кафедри соціальної педагогіки та педагогіки вищої школи; доктор педагогічних наук, професор.
З. С. Карпенко – Прикарпатський національний університет ім. Василя Стефаника, завідувач кафедри педагогічної та вікової психології; доктор психологічних наук, професор.
А. М. Коломієць – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, завідувач кафедри математики і методики навчання математики; доктор педагогічних наук, професор.
Мазур Пьотр – Вища Державна Професійна Школа м. Хелм, завідувач кафедри педагогіки, доктор габілітований, професор (Польща).
Н. Г. Ничкало – доктор педагогічних наук, професор, академік-секретар відділення педагогіки і психології професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України.
О. М. Паламарчук – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології.
Сова Йозеф – Староюльська школа вища в м. Кельце; доктор габілітований, професор (Польща).
О.В. Сухомлинська – доктор педагогічних наук, професор, академік-секретар відділення теорії та історії педагогіки Національної академії педагогічних наук України.
Г. С. Тарасенко – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, завідувач кафедри педагогіки та методики дошкільної і початкової освіти; доктор педагогічних наук, професор.
Шандор Палфі – Дебреценський університет, Гойдубесерменське відділення, доктор педагогічних наук (Угорщина).
Шурек-Борута Аліна – Університет Шльонський у Катовіце, керівник закладу суспільної педагогіки та міжнародної освіти; доктор габілітований, професор (Польща).
Яворська-Вітковська Моніка – Куявсько-Поморська вища школа в Бидгощі, декан відділу наук суспільних і філологічних; доктор габілітований, професор (Польща).

Літературний редактор: М.О. Давидюк, А.І. Марченко
Комп'ютерна верстка: Н.Р. Опушко

Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: Зб. наук. праць. – Випуск 45 / Редкол.: В.І. Шахов (голова) та ін. – Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. – 170 с.

У збірнику вміщені наукові статті з актуальних проблем сучасної педагогіки та психології, в яких розкриваються питання дидактики, теорії і методики виховання, професійної освіти, соціальної педагогіки, порівняльної педагогіки, історії педагогіки, педагогічної психології.

Свідоцтво про реєстрацію КВ № 8412 видане Міністерством юстиції України 06.02.2004 р.

ББК 74. 00+88. 40+88. 840

Н 34

SCIENTIFIC ISSUES

of Vinnytsia State M.Kotsyubynskyi Pedagogical University

Section: Pedagogics and Psychology

№ 45 • 2016

Recommended for publication by the decision of the Academic Council of
Vinnytsia State M.Kotsyubynskyi Pedagogical University
25 May 2016 (proceedings № 16)

EDITORIAL BOARD

Editor-in-chief: Prof. Dr. Volodymyr I. Shakhov, Vinnytsia State M.Kotsyubynskyi Pedagogical University (Ukraine)

Prof. Dr. Olha V. Akimova, Vinnytsia State M.Kotsyubynskyi Pedagogical University (Ukraine)

Prof. Dr. Georgiy O. Ball, G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine

Prof. Dr. Volodymyr I. Bondar, National Pedagogical Dragomanov University (Ukraine)

Prof. Dr. Boris A. Brylin, Vinnytsia State M.Kotsyubynskyi Pedagogical University (Ukraine)

Executive secretary: As. Prof. Dr. Vasyl M. Haluziak, Vinnytsia State M.Kotsyubynskyi Pedagogical University (Ukraine)

Prof. Dr. Roman S. Hurevytch, Vinnytsia State M.Kotsyubynskyi Pedagogical University (Ukraine)

Prof. Dr. Petro M. Husak, Lesya Ukrainka Eastern European National University (Ukraine)

Prof. Dr. Zinoviya S. Karpenko, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University (Ukraine)

Prof. Dr. Alla M. Kolomiets, Vinnytsia State M.Kotsyubynskyi Pedagogical University (Ukraine)

Prof. Dr. Piotr Mazur, The State School of Higher Education in Chełm (Poland)

Prof. Dr. Nelya H. Nychkalo, National Academy of Educational Sciences of Ukraine

Prof. Dr. Olha-M. Palamarchuk, Vinnytsia State M.Kotsyubynskyi Pedagogical University (Ukraine)

Prof. Dr. Józef Sowa – Old Polish University, Kielce (Poland)

Prof. Dr. Olha V. Sukhomlynska, National Academy of Educational Sciences of Ukraine

Prof. Dr. Halyna S. Tarasenko, Vinnytsia State M.Kotsyubynskyi Pedagogical University (Ukraine)

Prof. Dr. Sándor Pálfi, University of Debrecen (Hungary)

Prof. Dr. Alina Szczurek-Boruta, University of Silesia, (Poland)

Prof. Dr. Monika Jaworska-Witkowska, Kujawy and Pomorze University of Bydgoszcz (Poland)

Text editors: Maryna.O. Davydiyk, Alla.I. Martchenko

Technical editor: Nadiya R. Opushko

The Scientific Issues of Vinnytsia State M. Kotsyubynskyi Pedagogical University. Section: Pedagogics and Psychology. – Issue 45 / Editorial board: Volodymyr I. Shakhov (editor-in-chief) and others. – Vinnytsia: LLC «Nilan Ltd», 2016. – 170 p.

The volume contains scientific articles on relevant issues of modern pedagogy and psychology, which reveal questions of didactics, theory and methodology of education, vocational training, social pedagogy, comparative pedagogy, history of education, educational psychology.

Certificate of registration KB № 8412 issued by the Ministry of Jurisdiction of Ukraine 06.02.2004.

ББК 74.00+88.40+88.840

Н 34

ISSN 2415-7872

ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ

Яворська-Вітковська М. ФІЛОСОФІЯ ПЕДАГОГІКИ: ПЕДАГОГІКА, ФІЛОСОФІЯ І ГУМАНІТАРНІ НАУКИ НА ПРОТИВАГУ ОСВІТИ, КУЛЬТУРИ ТА СОЦІАЛЬНОМУ ЖИТТЮ.....	9
Акімова О.В., Волошина О.В. ДЕЯКІ ПИТАННЯ СПІВВІДНОШЕННЯ КАТЕГОРІЙ ТВОРЧОСТІ Й МИСЛЕННЯ.....	14

ДИДАКТИКА

Лебедєва Н.А. СУЧАСНІ ЗАРУБІЖНІ ТЕОРІЇ МОТИВАЦІЇ У КОНТЕКСТІ ПСИХОЛОГІЇ ОСВІТИ ТА ЛІНГВІСТИКИ.....	19
Майорський В.В. ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ УЧНІВ КЛАСІВ ПРАВОВОГО ПРОФІЛЮ: МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ.....	23
Наливайко О.Б. ТЕХНОЛОГІЯ КОНТЕКСТНОГО НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ СІМЕЙНИХ ЛІКАРІВ.....	27
Стукач Г.О., Циц Г.О. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ.....	32
Трофименко А.О. ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ЗАСОБАМИ ВИКОРИСТАННЯ ПРАГМАТИЧНИХ СИТУАЦІЙ.....	35

ТЕОРІЯ ВИХОВАННЯ

Столяренко О. В., Столяренко О. В. ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ОБГРУНТУВАННЯ МОДЕЛІ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ ВИХОВАННЯ У ШКОЛЯРІВ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЛЮДИНИ.....	39
Улиська І.В. ВИЗНАЧЕННЯ СТРУКТУРИ МОРАЛЬНО-ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ ЛІКАРЯ ЯК ОДНОГО З ВАЖЛИВИХ АСПЕКТІВ МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	45
Холковська І.Л. ВЗАЄМОДІЯ КЛАСНОГО КЕРІВНИКА З СІМ'ЄЮ У ПРОЦЕСІ ПРОФІЛАКТИКИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ.....	49

ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

Галузяк В.М. ОСОБИСТІСНА ЗРІЛІСТЬ УЧИТЕЛЯ ЯК ЧИННИК ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	55
Макаревич І.М. ВАЖЛИВІСТЬ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПРИ ФОРМУВАННІ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ.....	63
Мельниченко Р. К. ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ ДО РОБОТИ В ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ.....	68
Нишак І.Д. ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ІНЖЕНЕРНО-ГРАФІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ (ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ АНКЕТУВАННЯ СТУДЕНТІВ, ВИКЛАДАЧІВ ТА ВЧИТЕЛІВ-ПРЕДМЕТНИКІВ).....	73
Носова К.В. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ТЕЛЕЖУРНАЛІСТІВ.....	77
Паржницький О. В. ЗМІСТ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЕКСПЕРИМЕНТУ З ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ ТОКАРІВ У ФАХОВО-ОРІЄНТОВАНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....	82
Прушковська Н.Н., Дабіжа К.Л. ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	87

УДК 37. 015.3 : 615. 717 : 81'1

СУЧАСНІ ЗАРУБІЖНІ ТЕОРІЇ МОТИВАЦІЇ У КОНТЕКСТІ ПСИХОЛОГІЇ ОСВІТИ ТА ЛІНГВІСТИКИ

Н.А.Лебедєва

У статті представлено огляд сучасних зарубіжних теорій мотивації у контексті психології освіти та лінгвістики. У дослідженні мотивації науковці спрямовують увагу на вибір стилю поведінки особистості, тривалість поведінки, інтенсивність поведінки; наполегливість; когнітивні та емоційні реакції, що супроводжують поведінку. Провідною концепцією теорій мотивації у зарубіжній лінгвістиці є твердження, що мотивація у вивченні іноземної мови – це поєднання таких елементів як зусилля, бажання та позитивне ставлення. Іноземна мова – це не лише навчальний предмет, а й складова культурної спадщини людей, які нею розмовляють. Отже, і викладання мови слід розглядати, як значущий елемент іншої культури в особистісному життєвому просторі студента.

Ключові слова: освітній простір, мотивація, вивчення іноземних мов, цінності, потреби, самооцінка, успіх.

СОВРЕМЕННЫЕ ЗАРУБЕЖНЫЕ ТЕОРИИ МОТИВАЦИИ В КОНТЕКСТЕ ПСИХОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ И ЛИНГВИСТИКИ

Н.А.Лебедєва

В статье представлен обзор современных зарубежных теорий в контексте психологии образования и лингвистики. В исследовании мотивации ученые направляют внимание на выбор стиля поведения личности, продолжительность поведения, интенсивность поведения; настойчивость; когнитивные и эмоциональные реакции, которые сопровождают поведение. Ведущей концепцией теорий мотивации в зарубежной лингвистике является утверждение, что мотивация в изучении иностранного языка – это сочетание таких элементов как усилия, желание и позитивное отношение. Иностранный язык – это не только учебный предмет, но и составляющая культурного наследия людей, которые на нем разговаривают. Так что и преподавание языка следует рассматривать как важный элемент другой культуры в личностном жизненном пространстве студента.

Ключевые слова: образование, мотивация, изучение иностранных языков, потребности, самооценка, успех.

CONTEMPORARY MOTIVATION THEORIES IN THE CONTEXT OF EDUCATIONAL PSYCHOLOGY AND LINGUISTICS

N.A.Lebedieva

Contemporary motivation theories in the context of education and linguistics are observed in the article. In their studies of motivation scientists directed attention to the choice of the individual behaviors, the duration of the behavior, the intensity of behavior; persistence; cognitive and emotional responses that accompany behavior. The leading theories of motivation concept in foreign linguistics are the assertion that the motivation of foreign language studies it is combination of elements such as effort, desire and positive attitude. Foreign language is not only a subject but also part of the cultural heritage of the people who speak it. So and language teaching should be regarded as a significant element of foreign culture in personal eternity of student. Most scientists divide goals of learner's motivation into two broad categories – integrative and instrumental motivation. Integrative and instrumental motivation is the ultimate goal, to achieve what is necessary to achieve the immediate goal – learning a foreign language

Key words: motivation theories, educational environment, linguistics, needs, values, self-efficiency, success.

Незворотні інтеграційні процеси, що відбуваються в економічному, політичному та культурному просторі України, як Європейської держави, відображаються і в освітній сфері. Такі умови передбачають становлення та виховання особистості нової якості, невід'ємною нормою для якої буде знання іноземної мови. Практика показує, що випускники освітніх закладів сьогодення потребу у вивченні мови відчують лише в екстремальних ситуаціях (поїздка за кордон на практику чи навчання), а, зазвичай, її вивчення вважають зайвим. Як можна змінити таку ситуацію?

Європейська практика у вивченні іноземних мов упродовж останніх десятиліть розглядала

особистість, як основу цього процесу, з її потребами, цінностями, мотивацією. Актуальними у цьому контексті були та залишаються напрацювання у галузі психології.

Мотивація є одним з найбільш досліджуваним та значущим понять у роботах освітнього напрямку і численні літературні джерела демонструють її вплив на процес навчання та викладання. Завдяки цьому впливові у дослідників виникло декілька теорій щодо сутності та типів мотивації.

Один із підходів до теорії мотивації базується на вивченні потреб людини, які і є основним мотивом їх втілення, а отже, і діяльності. До прихильників такого підходу можна віднести американських психологів Абрахама Маслоу, Фредеріка Герцберга і Девіда Мак Клееланда.

Останні дослідження фокусують увагу на те, що особистісні переконання, цінності та цілі є основним джерелом мотивації: теорія очікування – цінностей та теорія досягнень (Р.Аткінсон, Дж.Екелъс – Ф.Парсонс), теорія самоефективності (А.Бандура), теорія самоцінності (М.Ковінгтон), теорія постановки цілей та орієнтації на мету (Е.Лок, Дж.Летем, С.Еймс), теорія самовизначення (Е.Десі, Р.Райан), теорія запланованої поведінки (А.Айзен), теорія атрибутів (Г.Келлі, Б.Вайнер).

Метою статті є розгляд сучасних теорій мотивації у контексті психології освіти та вивчення мов, що представлені у зарубіжних наукових дослідженнях.

Мотивація була та залишається предметом численних досліджень науковців. Отже, що таке мотивація? Одне з визначень розглядає мотивацію як ступінь, при якому певні стимули, об'єкти та події впливають на виникнення або відсутність поведінки (Усова, Гібсон). Г.Крукс і Р.Шмідт описують мотивацію як спрямованість учня стосовно мети вивчення іноземної мови. Згідно з Стірсом та Портерсом, мотивацію можна охарактеризувати як потребу або очікування, поведінку, мету та певну форму зворотного зв'язку [10].

Райан та Десі стверджують, що «бути вмотивованим – це рухатись для того, щоб щось зробити»[4]. Дорні пояснює, що людська поведінка складається з двох аспектів: напрямку та величини. Мотивація пов'язана з цими поняттями та відповідає за вибір деяких зусиль, витрачених на це. Доповнюючи ці визначення, Гаднер припускає, що мотивація разом з мовними здібностями, є основним елементом, який сприяє успішному вивченню іноземних мов. Мотивація також пояснює, чому люди прагнуть щось робити, скільки зусиль вони мають докласти, та як довго це має тривати [6].

Науковці-психологи досліджують, що спонукає людину до дій, та чому вона робить те, що робить. У більш вузькому значенні психологи досліджують дії особистості чи вибір стилю поведінки, скільки часу займає рішення діяти; тобто тривалість поведінки, наскільки старанною є ця діяльність, тобто інтенсивність поведінки; як довго людина хоче займатися цією діяльністю, тобто наполегливість; та що людина думає чи відчуває, займаючись певною справою, тобто когнітивні та емоційні реакції, що супроводжують поведінку [7].

Найбільш поширеною теорією мотивації у зарубіжній лінгвістиці є теорія Гарднера, який стверджує, що мотивація у вивченні іноземної мови – це поєднання таких елементів як зусилля, бажання та позитивне ставлення. Іноземна мова – це не лише навчальний предмет, а й складова культурного спадщини людей, які нею розмовляють. Отже, і викладання мови слід розглядати «як значущий елемент іншої культури в особистісному життєвому просторі студента» [6].

Зважаючи на це, можна стверджувати, що цілі того, хто вивчає мову, поділяються на дві широкі категорії – інтегративну та інструментальну мотивацію. За Гарднером: «інтегративна та інструментальна мотивація становлять кінцеву мету, для досягнення якої необхідним є досягнення безпосередньої мети – вивчення іноземної мови» [6]. Одні студенти вивчають мову для того, щоб стати частиною нової соціальної групи, інші – з метою кар'єрного зростання, читання текстів мовою оригіналу або торгівлі. Отже, тип мотивації пояснює причину, чому студент вивчає іноземну мову. Студенти, мотивація яких є інтегративною, бажають оволодіти мовою, щоб інтегруватися в іншу культуру, у той час ті, що мають інструментальну мотивацію, переслідують більш практичні цілі, а саме – отримати кращу роботу або вищу заробітну плату. Однак, Дорні стверджує, що теорія Гарднера є більш складною завдяки інтегративній та інструментальній подвійності.

Гарднер і Макінтайр зауважують: «Важливо те, що сама мотивація є динамічним явищем. Попередні характеристики мотивації у вузькому розумінні інтегративної чи інструментальної орієнтації занадто статичні й обмежені» [6]. Це розділення широко використовується завдяки своїй простоті, однак, насправді, теорія Гарднера має чотири складових:

- інтегративний мотив;
- соціально-освітню модель;
- Ставлення / Мотивація Тест акумулятора (СМТВ);
- розширена модель Тремблея- Гарднера.

Гарднер визначає інтегративну мотивацію як «комплекс ознак ставлення до мети та мотиваційних елементів». Інтегративна мотивація включає в себе три компоненти: інтегративність, ставлення до

навчальної ситуації та мотивацію» [9]. Масгорет і Гарднер стверджують, «що інтегративно вмотивований студент – той, хто вмотивований до вивчення іноземної мови, відкритий до ідентифікації з іншою мовною спільнотою та має позитивне ставлення до навчальної ситуації» [9]. Інтегративність – це неспідробний інтерес у вивченні іноземної мови для того, щоб стати психологічно ближче до іншомовної спільноти. Низький рівень інтересу означає, що студент не зацікавлений у спільноті, в той час як високий рівень інтересу показує значний інтерес до спільноти. Іншими словами, інтегративність включає емоційну ідентифікацію з іншомовною групою. Особи, які готові до такої ідентифікації – більш мотивовані до вивчення мови, ніж ті, що не готові.

Ставлення до навчальної ситуації стосується реакції людини на речі, пов'язані з контекстом, в якому мова викладається. Це – особистісні ставлення. У контексті навчання – це може бути ставлення до викладача, навчального матеріалу, однокласників. Мотивація стосується цілеспрямованої поведінки і є рушійною силою у будь-якій ситуації.

«Вмотивована особистість докладает зусилля, наполеглива та уважна, має мету, бажання та прагнення, насолоджується діяльністю, відчуває натхнення від успіху та розчарування від невдач, виділяє їх ознаки, створює та використовує стратегії для досягнення мети» [2]. Соціально-освітня модель розглядає індивідуальні відмінності у вивченні іноземної мови. Процес навчання складається з чотирьох сегментів: попередніх факторів (біологічних або факторів досвіду), навчальних змінних (ставлення до мови, стратегії вивчення), контекстів засвоєння мови та результатів навчання.

Третім компонентом теорії Гарднера є тест акумуляторів ставлення / мотивації, розроблений Смайтом і Гарднером, щоб оцінити основні афективні фактори, які беруть участь у вивченні іноземної мови. Цей мультимотиваційний тест складається з 130 пунктів. Як основний компонент теорії Гарднера СМТВ включає в себе мовну міру тривожності (L2 – тривожність класу і L2 – тривожність використання (L2 – іноземна мова), а також індекс заохочення.

Остання частина теорії Гарднера – це розширена модель Тремблея – Гарднера. Тремблей і Гарднер запропонували розширений варіант соціально-освітньої моделі, в якій є нові елементи з теорії очікувань, цінностей та теорії постановки цілей. Новизною цієї моделі є наявність трьох проміжних змінних між ставленням і поведінкою: особливостями постановки мети, валентністю та самоефективністю. Отже, модель поєднує в собі раніше соціально обґрунтовану модель Гарднера та сучасні когнітивні мотиваційні теорії.

Мотиваційна теорія вивчення іноземних мов Дорні. Автор виокремив загальну концепцію вивчення іноземних мов. Ця концепція включає три рівні: мовний рівень, рівень того, хто навчається, та рівень навчальної ситуації. Дорні стверджує, що мовний рівень є найбільш загальним у цій конструкції. Він фокусується на орієнтаціях та мотиваціях, пов'язаних з різними аспектами L2, культурні цінності, які вона пропагує, суспільство, в якому нею розмовляють, та потенційна користь володіння нею. Основна мета вивчення стає результатом загальних мотивів. Рівень того, хто вивчає, є другим рівнем цієї конструкції. Він включає подання ефектів та пізнання, які формують особисті риси. Третій – рівень навчальної ситуації складається із внутрішніх та зовнішніх мотивів та мотиваційних станів, пов'язаних з усіма трьома рівнями. Цей рівень передбачає три основних типи джерел мотивації.

1. Специфічні мотиваційні компоненти предмету. Вони пов'язані з навчальним матеріалом, методами викладання та навчальними завданнями. Крукс та Шмідт запропонували основу для чотирьох мотиваційних умов. Це інтерес (внутрішня мотивація індивідуума, цікавість та бажання дізнатися більше про себе та навколишній світ, актуальність (ступінь, при якому студент відчуває що завдання пов'язані з важливими особистісними потребами, цінностями чи цілями, очікуваннями (сприйняттям імовірності успіху) задоволенням (результатом діяльності, що стосується зовнішніх винагород таких, як похвала чи гарні оцінки, та внутрішніх винагород таких, як задоволення та гордість.

2. Специфічні мотиваційні компоненти викладання. Вони пов'язані з поведінкою, стилем та особистістю викладача, та включають афіліативні мотиви, тип авторитарності та прямі мотиви соціалізації студента (моделювання, презентація завдань та зворотній зв'язок).

3. Специфічні мотиваційні компоненти групи. Вони пов'язані з динамікою групи та містять цілі, норми, систему винагород, групову згуртованість та структуру постановки цілей групи (конкуренція, співпраця чи індивідуалізм).

Мотиваційна теорія вивчення іноземних мов Вільямса і Бардена. Ця теорія розглядає мотивацію того, хто вивчає іноземну мову, з точки зору різноманітних факторів, які на неї впливають. Їх поділяють на дві великі групи: внутрішні та зовнішні. В рамках зазначеної теорії, внутрішні фактори включають: самостійний інтерес до діяльності, визначену цінність діяльності, почуття підтримки, майстерність, самооцінку, ставлення та інші афективні стани; в той час як зовнішні фактори включають значущість та характер взаємодії групи, навчального середовища, соціальних очікувань та стосунків.

Процесуальна мотиваційна теорія вивчення іноземних мов Дорні та Отто. Зазначені вчені розробили модель мотивації вивчення, яка проходить етапи початкового бажання, завершення дії та подальшої

ретроспективної оцінки. Дорні стверджує, що у цій моделі він намагався синтезувати різноманітні концепції мотивації у систематичну теорію, спрямовану на процес. Дорні та Отто пояснили, як мотивація розвивається протягом тривалого часу, тобто мотивація має динамічний характер, іншими словами, ця модель розглядає мотивацію студента не як стабільну, а таку, що постійно змінюється у процесі вивчення іноземної мови. У своїй статті «Мотивація в дії: на шляху до концепції мотивації студента, зорієнтованої на процес», вчений стверджує, що основною перевагою такого підходу є застосування дієвого методу інтерпретації та інтеграції різноманітних мотиваційних чинників, що впливають на поведінку студента в класі. Така модель складається з двох частин: послідовності дій та мотиваційних впливів [3].

Послідовність дій – це «поведінковий процес, в якому початкові бажання, надії, очікування спочатку перетворюються в цілі, потім у наміри, що зрештою призводить до дій, після чого цей процес піддається остаточній оцінці» [3]. З іншого боку, мотиваційний вплив містить цілісне джерело енергії та мотиваційних сил, які живлять процес поведінки. Послідовність дій складається з трьох етапів: попереднього, дієвого та завершального. Проходження кожного етапу залежить як від учня, так і від оточуючого середовища, що складас середовище класу та все, що з ним пов'язано (однокласники, самореалізація, повноваження, батьки, вчителі, підручники тощо).

Розглянемо зазначені етапи детальніше. Попередній етап. По-перше, мотивація має бути сформована. Вона допомагає студенту вибрати мету або завдання, та спонукати його до дії. Перші цілі учня, цінності та ставлення що стосуються навчання, сприйняття успіху та підтримка оточення – все це має суттєвий вплив на цьому етапі. Він складається з трьох підетапів – постановка цілей, формування намірів та ініціювання прийняття рішення. Передумови постановки цілей – це побажання / надії, сподівання та можливості. Мотивація вибору не передбачає жодних дій [1].

Етап дії. Мотивація повинна бути стійкою і захищеною. Якість досвіду навчання, характер середовища в класі, вчителі, однолітки, батьки та сам учень повинен підтримувати мотивацію під час певних дій. Це надзвичайно важливо у ситуаціях, коли учень піддається впливові таких негативних факторів як тривога, конкуренція або фізичний стан. «Етапи фази дії – це утворення та втілення, комплекс безперервного процесу оцінки, а також застосування різноманітних механізмів контролю» [2].

Перший з них відноситься до навчальної поведінки. Дія починається з реалізації задачі, що була визначена планом дій. Однак, план дій змінюється впродовж їх виконання, як і попередньо поставлені цілі.

Оцінка – це наступна фаза етапу дії. Індивід постійно оцінює реакцію навколишнього середовища. Важливим є те, що оцінка людиною одного рівня може легко трансформуватися до більш широкого або вузького рівня. Наприклад, невдача у частині завдання може бути спроектована на все завдання, або навіть на усе вивчення мови, чи негативне ставлення до чогось у цілому передається на його частину.

Третя фаза – це контроль дії, який описують як динамічну систему психологічного контролю процесу, який утримує концентрацію та захищає докладені зусилля від особистісних чи зовнішніх деструкцій і націлений на вивчення та продуктивність Корно [5]. Ця фаза є мотивацією виконання, що впливає на рівень мовних зусиль [1].

Завершальний етап: Цей етап починається після фази завершення дії. На цьому етапі, «студент ретроспективно оцінює все, що відбулося, для визначення виду та якості наступних дій, до яких він буде вмотивований надалі. Дорні зауважує, що оцінки та / або зворотна реакція вчителів, батьків або однолітків і самого студента є значущою на даному етапі. Цей етап є «критичним самоаналізом після завершення дії» [1].

Процесуальна мотиваційна теорія вивчення іноземних мов Дорні та Отто може активно застосовуватися у двох напрямках :

(а) Вчителі можуть застосовувати мотиваційні стратегії для створення і підтримки мотивації своїх учнів,

(б) Учні можуть застосовувати контроль дій або власне мотиваційні стратегії для особистого контролю афективних станів і переживань.

Особистісна мотиваційна теорія вивчення іноземних мов Дорні. Згідно цієї теорії, «можливі Я пропонують індивіду ідеї про те, якими вони могли б стати, якими вони хотіли б стати, і те, якими вони бояться стати, таким чином забезпечуючи концептуальний зв'язок між самооцінкою та мотивацією» [8].

Особистісна мотиваційна теорія спирається на можливі Я для нових варіантів мотивації у вивченні іноземних мов. Система складається з трьох компонентів:

1. Ідеальне Я є центральним поняттям цієї системи і має риси, якими особистість хотіла би володіти в ідеалі. Це межа ідеального Я у вивченні іноземної мови: якщо та людина, якою ми хотіли б стати, говорить іноземною, ідеальне Я є потужним стимулом, щоб її вивчити завдяки бажанню зменшити розбіжність між нашою фактичною та ідеальною сутністю. Традиційні інтегративні та інструментальні мотиви, як правило, належать до цього компоненту.

2. Додатковий засіб – це власні зобов'язання. У цій теорії вивчення іноземних мов пов'язане з «ядром» особистості і складає важливу її частину. Це стосується рис, якими ми повинні володіти, щоб відповідати очікуванням та уникнути можливих негативних наслідків. Ця величина відповідає самозобов'язанням і, таким чином, відноситься до зовнішніх інструментальних мотивів [5].

3. Досвід вивчення «ситуативних виконавчих мотивів, пов'язаних з безпосереднім середовищем вивчення та досвідом».

Аналіз сучасних зарубіжних теорій мотивації у контексті психології освіти та лінгвістики підтверджує, що ефективне викладання іноземних мов має базуватися на засадах вчення про особистість як складну, багатогранну психологічну систему.

Література

1. Chen, J. F., Warden, C. A., and Chang, H. Motivators that do not motivate: The case of Chinese EFL learners and the influence of culture on motivation. *TESOL Quarterly*, 39, 2005.- P.609 -633.
2. Crookes, G. and Schmidt, R.W. Motivation: Reopening the research agenda. *Language Learning*, 41, P.469– 512.
3. Dörnyei, Z.. Motivation in action: Toward a process oriented conceptualization of student motivation. *British Journal of Educational Psychology*, 2000.-P.70, 519- 538.
4. Dörnyei, Z.. Motivational strategies in the language classroom. UK: Cambridge University Press – 2001.- P.-32-44.
5. Dörnyei, Z. and Ushioda, E. Motivation, language identity and the L2 self. Bristol: Multilingual Matters. Eagly, A.H. and Chaiken, S. (1993). *The psychology of attitudes*. New York: Harcourt Brace. 2009.-587p.
6. Gardner, R. Language learning motivation: The student, the teacher and the researcher. Key-note address to the Texas Foreign Language Education Conference, University of Texas, Austin.2003.- 349 p.
7. Graham, S., and Weiner, B. Theories and principles of motivation. In *Handbook of Educational Psychology*, ed. David C. Berliner and Robert C. Calfee. New York: Macmillan. 1996.- 278p.
8. Markus, H., and Nurius, P. (). Possible selves: The interface between motivation and the self-concept. In K. Yardley and T. Honess (Eds.), *Self and Identity: Psychosocial Perspectives* 1987. – 157-172p.
9. Masgoret, A.M., and Gardner, R. C. Attitudes, motivation, and second language learning: A meta-analysis of studies conducted by Gardner and associates. *Language Learning*, (2003).53(1), P.123-163.
10. Steers, R.M., and Porter, L.W. (1991). *Motivation and work behavior*. New York: McGraw-Hill.Inc. Lincoln.
11. Tremblay, P. F., and Gardner, R.C. Expanding the motivation construct in language learning. *The Modern Language Journal*, (1995).79 (4), P.505– 520.
12. Winke, P.M. Promoting motivation in the foreign language classroom. *Center for Language Education and Research*, 2005.-9 (2), P.2- 11.

УДК 372.834

ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ УЧНІВ КЛАСІВ ПРАВОВОГО ПРОФІЛЮ: МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ

В.В. Майорський

Стаття присвячена методичному аспекту організації самостійної роботи учнів класів правового профілю на уроках правознавства. Наводиться порівняння традиційного й самостійного навчання учнів. Положення статті ілюструються прикладами з навчання учнів конституційного права в межах профільного предмета «Правознавство».

Ключові слова: індивідуалізація навчання, самостійна робота, правознавство.

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ КЛАССОВ ПРАВОВОГО ПРОФИЛЯ: МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В.В. Майорский

Статья посвящена методическому аспекту организации самостоятельной работы учащихся классов правового профиля на уроках правоведения. Сравняется традиционное и самостоятельное обучение учащихся. Положения статьи иллюстрируются примерами обучения учащихся конституционному праву в профильном предмете «Правоведение».

Ключевые слова: индивидуализация обучения, самостоятельная работа, правоведение.