УДК 159.947.5:[378.016:81'243]

Рябцева О.М.

РАЗВИТИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Ключевые слова: мотивационная сфера, потребность, интерес, содержание учебного материала, организация учебной деятельности, познавательная деятельность, иноязычное общение.

Изучение иностранных языков, а точнее, знание иностранных языков в наше время информации, коммуникации и высоких технологий стало одним из самых значимых составляющих аспектов современного, успешного человека и просто обязательным для каждого, кто хочет быть востребованным на рынке труда и достичь желаемых высот в карьере.

Бесспорно, что наиважнейшей основой достижения успеха в изучении языков является мотивация. Это – главная движущая сила, которая обеспечивает включенность студента в работу на занятии. Мотивация характеризуется прежде всего интересом студентов к преподаваемому предмету, желанием и готовностью его изучать. Интерес способствует концентрации внимания, усиливает впечатления, получаемые во время занятия, стимулирует повторение изученного материала, а также обогащает экстралингвистические знания студентов, способствуя тем самым формированию их общей компетенции.

Что же представляет собой мотивация с точки зрения современной науки, и чем она характеризуется в процессе учебной деятельности?

Анализ отечественной (В.Г. Асеев, П.Я. Гальперин, И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн) и западной литературы (Дж. Аткинсон, А. Маслоу, Ж. Тюттен, З. Фрейд) показал, что на данный момент нет единого мнения или однозначного решения данной проблемы. Это объясняется сложностью и многоаспектностью проблемы мотивации и обусловлено множественностью подходов к пониманию ее сущности, природы, структуры, а также к методам ее изучения. В отечествен-

ной психологии мотивация рассматривается как сложный, многоуровневый регулятор жизнедеятельности человека – его поведения, деятельности [1; 3; 5; 7–9 и др.]. Высшим уровнем этой регуляции является сознательно-волевой. По мнению В.Г. Асеева, мотивационная сфера включает в себя и автоматически осуществляемые установки, и текущие актуальные стремления, и область идеального, которая в данный момент не является актуально действующей, но выполняет важную для человека функцию, давая ему ту смысловую перспективу дальнейшего развития его побуждения, без которой текущие заботы повседневности теряют свое значение [1]. Все это позволяет, с одной стороны, определять мотивацию как сложную, неоднородную систему побудителей, включающую в себя потребности, мотивы, интересы, идеалы, стремления, установки, эмоции, нормы, ценности и т.д., а с другой – говорить о полимотивированности деятельности, поведения человека и о доминирующем мотиве в их структуре. «Иерархическая структура мотивационной сферы определяет направленность личности, которая имеет разный характер в зависимости от того, какие именно мотивы по своему содержанию и строению стали доминирующими» [2].

Взяв за основу работы И.А. Зимней, А.А. Леонтьева, А.Н. Леонтьева, Н.М. Симоновой [4; 7; 8; 10], мы понимаем под мотивацией изучения иностранного языка систему побуждающих импульсов, направляющих учебную деятельность на более глубокое изучение иностранного языка, его совершенствование и стремление развить потребности познания ино-

язычной речевой деятельности. Вслед за А.Н. Леонтьевым мотив мы рассматриваем как объект, отвечающий определенной потребности студента и направляющий процесс обучения [8]. Иными словами, мотив определяется как естественная внутренняя причина, по которой студент принимает участие в процессе обучения, как некая внутренняя цель, поставленная самим студентом под влиянием общества.

Теперь охарактеризуем те виды мотивов, которые имеют место при обучении, в частности, иностранному языку. Все вместе они составляют учебную мотивацию, которая, как и любой другой вид мотивации, определяется целым рядом специфических для этой деятельности факторов. Во-первых, она определяется субъектными особенностями обучающегося (возраст, пол, интеллектуальное развитие, способности, уровень притязаний, самооценка); во-вторых, субъектными особенностями педагога, и прежде всего системой его отношений к ученику и к педагогической деятельности; в-третьих, системой обучения и организацией педагогического процесса; в-четвертых, спецификой учебного предмета (в данном случае иностранного языка).

На основании вышеперечисленных факторов учебную мотивацию можно разделить на внешнюю и внутреннюю. Внешняя мотивация не связана непосредственно с содержанием предмета, а обусловлена внешними обстоятельствами. Примерами внешних мотивов могут служить:

- мотив достижения – вызван стремлением человека достигать успехов и высоких результатов в любой деятельности, в том числе и в изучении

иностранного языка. Например, для отличных оценок, получения диплома и т.д.;

- мотив самоутверждения – стремление утвердить себя, получить одобрение других людей. Человек учит иностранный язык, чтобы получить определенный статус в обществе;
- мотив идентификации – стремление человека быть похожим на другого человека, а также быть ближе к своим кумирам и героям (например, чтобы понимать тексты песен любимой группы);
- мотив аффилиации – стремление к общению с другими людьми. Человек может учить иностранный язык, чтобы общаться с друзьями-иностранцами;
- мотив саморазвития – стремление к самоусовершенствованию. Иностранное языковое средство служит средством для духовного обогащения и общего развития человека;
- просоциальный мотив – связан с осознанием общественного значения деятельности. Человек изучает иностранный язык, потому что осознает социальную значимость учения.

Внутренняя мотивация связана не с внешними обстоятельствами, а непосредственно с самим предметом. Внутренняя мотивация, в отличие от внешней мотивации, идет «изнутри» самого обучающегося. Под нею понимается изучение языка для личного роста или культурного развития. Студент может быть мотивирован удовольствием от самого процесса обучения, желанием общаться с носителями изучаемого языка. Человеку нравится непосредственно иностранное языковое средство, нравится проявлять свою интеллектуальную ак-

тивность. Действие внешних мотивов (престижа, самоутверждения и т.д.) может усиливать внутреннюю мотивацию, но они не имеют непосредственного отношения к содержанию и процессу деятельности.

Обратимся к результатам опроса, проведенного в ЮФУ среди студентов технических специальностей с целью установить, какие же мотивы движут ими в изучении иностранного языка. Всего было опрошено 100 человек, ответы респондентов распределились следующим образом:

- «Учу только потому, что это нужно по учебной программе» – 52%;
- «Чтобы не отчислили» – 31%;
- «Хочу устроиться на хорошую работу, построить успешную карьеру» – 8%;
- «Чтобы путешествовать за границей, общаться с иностранцами» – 5%;
- «Учу, потому что интересно» – 4%.

Конечно, метод анкетирования не претендует на всеобъемлющий охват ситуации и раскрытие скрытых субъективных смыслов, но некоторые выводы определенно можно сделать: подавляющая часть студентов при изучении иностранного языка в вузе движима просоциальным мотивом («нужно по учебной программе», «чтобы не отчислили»). То есть можно сказать, что процесс учебы для них – это либо привычное функционирование, либо вынужденное поведение. Небольшая часть студентов указала на мотив самоутверждения («построить успешную карьеру») и мотив аффилиации («чтобы путешествовать», «общаться с иностранцами»). И при этом лишь 4% студентов имеют внутреннюю мотивацию – изучают иностранное языковое средство, потому что это им нравится.

Главным же выводом служит то, что студентами в основном движут внешние мотивы, при этом присутствует значительная доля негативной мотивации («чтобы не отчислили», «не поставили двойку»). Это представляет некое противоречие, поскольку престиж владения иностранным языком и его важность в общественной жизни выросли и, казалось бы, должны быть больше положительной мотивации. Кроме того, абсолютно ясно, что требуется предпринятие действий, направленных на вызов в студентах внутренней мотивации. То есть необходимо создавать такие условия, при которых у обучающихся возникает личная заинтересованность и потребность в изучении иностранного языка. Потребность в изучении должна соответствовать таким разновидностям внутренней мотивации, как коммуникативная (непосредственное общение на языке), лингвопознавательная (положительное отношение к языку) и инструментальная (положительное отношение к различным видам работы).

Важную роль в формировании и развитии мотивации учения играет содержание учебного материала. Бесспорно, что мотивационное влияние может оказывать не всякий учебный материал, а лишь такой, информационное содержание которого соответствует наличным и вновь возникающим потребностям обучаемого. В отборе материала преподаватель может полагаться на свою интуицию, что, однако, вряд ли можно считать надежным ориентиром. Корректнее использовать интервью и анкеты либо просто наблюдать за студентами, а затем сделать выводы о том, какие темы могут дать наилучшие результаты с

точки зрения языкового образования, а какого рода темы делают процесс учебы радостным. Следует помнить также о том, что кажущиеся неинтересными темы могут быть достаточно успешными, если преподаватель сможет найти интересный способ организации учебного процесса.

При разработке тематических планов, планов отдельных занятий, при подборе учебного иллюстративного материала преподаватель должен всегда учитывать характер потребностей своих студентов, знать наличный уровень этих потребностей и их возможное развитие. Содержание учебного материала должно быть вполне доступно обучающимся, должно исходить из имеющихся у них знаний и опираться на их жизненный опыт, но в то же время материал должен быть достаточно трудным и сложным. Если содержание учебного материала не требует от студентов работы по его осмыслению и усвоению, то такой учебный материал не будет удовлетворять, в частности, их потребности в постоянном развитии психических функций (памяти, мышления, воображения), не будет развивать ярких эмоций (положительных и отрицательных) и, следовательно, не будет удовлетворять потребности в эмоциональном насыщении, не будет способствовать возникновению и развитию новых потребностей.

Итак, содержание каждого занятия, каждой темы должно быть глубоко мотивировано, однако не с помощью создания сиюминутных, скоро проходящих интересов или ссылок на практическую значимость в будущей жизни, а главным образом тем, что этот учебный материал актуален, ин-

формативен, лично значим для обучающихся и направлен на решение коммуникативных задач, так как овладение умением общаться – это первая и естественная потребность изучающих иностранный язык. Только в этом случае у студентов будет создаваться перспектива на дальнейшее изучение, будет создана основа для формирования содержательных мотивов учебной деятельности.

Организация учебной деятельности – следующий шаг на пути формирования мотивации. Содержание учебного материала усваивается студентами в процессе учебной деятельности. Успешность учебной деятельности зависит прежде всего от того, на что она направлена, какие цели ставят перед собой обучающиеся и преподаватель, направлены ли эти цели на овладение учебным материалом, где процесс познания выступает самостоятельной целью, или же учебная деятельность служит для них лишь средством достижения целей, не связанных с содержанием обучения. От того, какова эта деятельность, из каких частей (отдельных учебных действий) она состоит, как эти части между собой соотносятся, т.е. какова структура учебной деятельности и как ее организует преподаватель, – от всего этого во многом зависит результат обучения, его развивающая роль. Мы полагаем, что изучение каждого этапа или темы учебной программы должно состоять из следующих трех основных этапов: мотивационного, операционально-познавательного и рефлексивно-оценочного.

Мотивационный этап помогает студентам осознать, почему и для чего им нужно изучить данный раздел программы, что именно им придется

изучить и освоить, какова основная учебная задача предстоящей работы. Мотивационный этап обычно состоит из следующих учебных действий:

1. Создание учебно-проблемной ситуации, вводящей учащихся в предмет изучения предстоящей темы (раздела) программы. Учебно-проблемная ситуация может быть создана преподавателем разными приемами: а) постановкой перед учащимися задачи, решение которой возможно лишь на основе изучения данной темы; б) беседой преподавателя о теоретической и практической значимости предстоящей темы (раздела) программы.

2. Формулировка основной учебной задачи. Обсуждение основного противоречия (проблемы) в созданной учебно-проблемной ситуации завершается формулированием основной учебной задачи, которая должна быть решена в процессе изучения данной темы (раздела) программы. Формулировка основной учебной задачи обычно производится преподавателем как итог обсуждения проблемной ситуации. Учебная задача показывает студентам тот ориентир, на который они должны направлять свою деятельность в процессе изучения данной темы. Тем самым учебная задача создает основу для постановки каждым обучающимся перед собой определенных целей, направленных на изучение учебного материала.

3. Самоконтроль и самооценка возможностей предстоящей деятельности по изучению данной темы. После того как основная учебная задача сформулирована, понята и принята студентами, намечают и обсуждают план предстоящей работы. Преподаватель сообщает время, отпущенное на

изучение темы, сообщает, что нужно знать и уметь для изучения темы. На данном этапе можно провести анализ имеющихся знаний и приобретенного материала, оставшихся пробелов и того, что необходимо изучить на последующем этапе. Завершается данное обсуждение тем, что отдельные обучающиеся дают самооценку своим возможностям по изучению темы, указывают, какой материал они повторят и что еще сделают для подготовки к предстоящим урокам.

На операционально-познавательном этапе студенты усваивают содержание темы (раздела) программы и овладевают учебными действиями и операциями, входящими в его содержание. Роль данного этапа в становлении мотивации учебной деятельности зависит главным образом от того, будет ли ясна обучающимся необходимость всего содержания и отдельных его частей, всех учебных действий и операций для решения основной учебной задачи, поставленной на мотивационном этапе.

Рефлексивно-оценочный этап является итоговым в процессе изучения темы, когда обучаемые учатся рефлексировать (анализировать) собственную учебную деятельность, оценивать ее, сопоставляя результаты деятельности с поставленными основными и частными учебными задачами (целями). Качественное проведение этого этапа имеет огромное значение в становлении мотивации учебной деятельности. Работу по подведению итогов изучения пройденного раздела (темы) необходимо организовать так, чтобы студенты смогли испытать чувство эмоционального удовлетворения от сделанного, радость победы над прео-

долженными трудностям, удовольствие от познания нового и интересного материала. Тем самым у них будет формироваться ориентация на переживание таких чувств и в будущем, что приведет к возникновению потребности в творчестве, познании, в упорной самостоятельной учебе, т.е. к появлению положительной устойчивой мотивации учебной деятельности. Целесообразно использовать не один и тот же постоянный прием подведения итогов, например устный опрос и контрольную работу, а разнообразные методы и приемы, дающие студентам возможность проявить самостоятельность и инициативу. Важно, чтобы главным в оценке работы студента был качественный анализ этой работы, подчеркивание всех положительных моментов, продвижений в освоении учебного материала и выявление причин имеющихся недостатков, а не только их констатация. Этот качественный анализ должен направляться на формирование у обучающихся адекватной самооценки работы, ее рефлексии. Балльная оценка должна занимать в оценочной деятельности преподавателя второстепенное место.

Рассмотрим влияние коллективных форм учебной деятельности на мотивацию учения. Различные формы коллективной деятельности студентов играют значительную роль в становлении мотивации учения, что объясняется несколькими обстоятельствами. Большое значение имеет включение всех обучающихся в активную учебную работу, ибо только в процессе деятельности может формироваться нужная мотивация. Использование групповых форм обучения втягивает в процесс деятельности даже немотивирован-

ных, так как, попав в группу студентов, которые коллективно выполняют определенное задание, обучающийся не может отказаться выполнять свою часть работы, иначе подвергнется критике своих товарищей, а их мнением, уважением он, как правило, дорожит, зачастую даже больше, чем мнением преподавателя. Кроме того, работая в микроколлективе, каждый ее член старается быть не хуже других, возникает здоровое соревнование, которое способствует интенсификации учебной работы, придает ей эмоциональную привлекательность, что также играет роль в становлении соответствующей мотивации. Когда студент, работая коллективно в группе, находясь в тесном общении с ней, наблюдает, какой большой интерес вызывает его деятельность у товарищей, какую ценность представляет для них эта работа, то он сам начинает ее ценить, начинает понимать, что учебная работа может представлять значимость сама по себе. А это способствует включению студента в активную учебную работу, которая постепенно становится его потребностью и приобретает для него признаваемую им ценность, что приводит к мотивации учения.

Для формирования устойчивой положительной мотивации учебной деятельности очень важно, чтобы каждый студент почувствовал себя субъектом учебно-воспитательного процесса. Этому может способствовать лично-ролевая форма организации учебного процесса. При такой форме организации каждый студент выполняет определенную роль в процессе обучения, что способствует становлению мотивации данной деятельности. Различные формы коллек-

тивной работы дают возможность дифференцировать учебную деятельность для разных категорий студентов, дифференцировать задания так, чтобы сделать их посильными для каждого, что, в свою очередь, важно для становления мотивации учения. Таким образом, групповое обучение представляет собой процесс «интенсивного обмена энергией, идеями, опытом, эмоциональными переживаниями, где в результате каждый получает мощный стимул личностного роста и самосовершенствования» [6].

Итак, мы рассмотрели некоторые наиболее важные, на наш взгляд, условия и пути формирования положительной устойчивой мотивации учебной деятельности студентов. Для становления такой мотивации следует использовать не один путь, а все пути в определенной системе, в комплексе, ибо не один из них сам по себе, без других не может играть решающей роли в становлении мотивации. Согласованность содержания обучения и способов его подачи с познавательными потребностями и интересами учащихся противодействует образованию отрицательной установки. Оптимально отобранный материал укрепляет все составляющие мотивации: потребности, стремления, интересы, эмоции, сами мотивы. Формирование устойчивого уровня мотивации учения обязывает преподавателя подбирать соответствующие учебные материалы, которые представляли бы собой когнитивную, коммуникативную, профессиональную ценность, носили творческий характер, стимулировали мыслительную активность, способствовали углублению и расширению сферы познавательной деятельности студентов.

Литература

1. *Асеев В.Г.* Мотивация поведения и формирование личности. М., 1976.
2. *Божович Л.И.* Избр. психол. труды / под ред. Д.И. Фельдштейна. М., 1995.
3. *Гальперин П.Я.* Развитие исследований по формированию умственных действий // Психологическая наука в СССР: в 2 т. М., 1959. Т. 1.
4. *Евдокимова Н.В.* Повышение мотивации студентов к изучению иностранного языка // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2009: № 3.
5. *Зимняя И.А.* Педагогическая психология: учебник для вузов. 2-е изд., доп., испр. и перераб. М.: Логос, 2005.
6. *Китайгородская Г.А.* Не только иностранные языки... // Метод активизации возможностей личности и коллектива 25 лет спустя. М.: Школа Китайгородской. М., 2000. С. 7–12.
7. *Леонтьев А.А.* Психология общения. 3-е изд., испр. и доп. М., 1997.
8. *Леонтьев А.Н.* Избр. психол. произведения: в 2 т. М., 1983. Т. 1.
9. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии: в 2 т. М., 1989.
10. *Симонова Н.М.* Экспериментальное исследование структуры мотивации при усвоении иностранного языка в вузе: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1982.