

Балакирева Анастасия Валентиновна

магистрант

Высшая школа психологии и педагогического образования

ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный

университет им. М.В. Ломоносова»

г. Архангельск, Архангельская область

КРИТЕРИИ ИЗМЕРЕНИЯ МОТИВАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ

Аннотация: в данной статье освещена проблема сложности и многоаспектности мотивации в целом и иерархичности мотивационных компонентов в образовательной сфере в частности. Рассмотрены различные градации мотивационных составляющих. Автором выделены классификации Р. Гарднера и В. Ламберта, а также А.А. Широких применительно к изучению иностранного языка в профессиональной сфере.

Ключевые слова: мотивация, мотивы, учебная мотивация, мотивационные компоненты, виды мотивов, инструментальная и интегративная мотивация.

Ввиду протекания всеобъемлющих процессов глобализации вопросы профильного обучения английскому языку находятся в фокусе внимания ученых всего мира. Тем не менее, несмотря на острую потребность современного общества и запросы нашего государства в различного рода специалистах, обладающих языковой компетентностью, сегодня в итоге довольно мало российских выпускников нелингвистических ВУЗов владеют английским языком для специальных целей на должном уровне. В связи со сложившейся ситуацией достаточно много современных исследований посвящено проблеме мотивации изучения профессионально-ориентированного английского языка в высшей школе.

Мотивация исследуется в самых разных аспектах, в связи с чем, и понятие трактуется по-разному, и виды мотивации (мотивов) разграничиваются по различным основаниям.

Сложность проблемы мотивации обуславливает множественность подходов к пониманию ее природы, сущности, структуры, а также к методам ее изучения. Многочисленные подходы нашли отражение в работах отечественных и зарубежных исследователей (В.Г. Асеев, Р. Аткинсон, Л.И. Божович, Р. Гарднер, Б.И. Додонов, Е.П. Ильин, И.А. Зимняя, В. Ламберт, Г. Крайг, Д.А. Леонтьев, С. Мадди, А. Маслоу, М. Мюррей, А.А. Реан, В.Д. Шадриков, С.Л. Рубинштейн, З. Фрейд, Х. Хекхаузен, и др.). Тем не менее, несмотря на разнородность определений и подходов, ученые рассматривают мотивацию либо как потребность, либо как побуждение, а в своих теориях по-разному подходят к регулированию мотивов. Теоретическое различие между ними кроется скорее в точках зрения, чем в сути самого вопроса. При этом, «общепринято, что почти все виды мотивации включают в себя процессы обоего рода» [2].

В теории и практике образования исследователи акцентируют внимание на учебной мотивации, которая определяется как «частный вид мотивации, включенной в деятельность учения, учебную деятельность» [3, с.149].

В психолого-педагогической литературе широко освещены вопросы структурного представления и иерархичности мотивационных составляющих в образовательной среде (В.Г. Асеев, Л.И. Божович, Б.И. Додонов, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, А. Маслоу, Е.К. Савонько, Якобсон, Richard M. Ryan and Edward L. Deci, R.Gardner и W.Lambert и др.).

Разные виды мотивов могут быть разграничены на основании:

- времени обусловливания деятельности (далекая и короткая мотивация, по Б.Ф. Ломову);
- характеру участия в деятельности (знаемые, понимаемые и реально действующие мотивы, по А.Н. Леонтьеву);
- факту включенности в саму деятельность или нахождение вне ее (широкие социальные мотивы, узколичностные мотивы, по Л.И. Божович);
- виду деятельности (например, учебная мотивация).

Стоит отметить мотивационную концепцию Б.И. Додонова, в которой автор выделяет четыре структурные компонента: удовольствие от самой деятельности,

значимость результата для личности, «мотивирующая» сила вознаграждения за деятельность и принуждающее давление на личность. Первый и второй компоненты выявляют направленность мотивации на саму деятельность (ее процесс и результат) и являются внутренними по отношению к ней, тогда как третий и четвертый фиксируют внешние факторы воздействия (положительные и отрицательные по отношению к деятельности). Два последних компонента (награда и избегание наказания) можно назвать составляющими мотивации достижения [3].

Richard M. Ryan and Edward L. Deci отмечают, что внутренняя мотивация (*intrinsic motivation*) доминирует по значимости, отражая внутреннее стремление личности к обучению и усвоению знаний, тогда как внешняя мотивация (*extrinsic motivation*) может значительно варьироваться в своей относительной автономии и соответственно может быть отражением либо внешнего контроля, либо саморегуляции. Так, внешнюю мотивацию можно разделить на несколько видов. В первом случае студенты с выраженной внешней мотивацией осуществляют деятельность с негодованием, возмущением, неохотой. Во втором случае мы говорим о вынужденном желании личности совершать те или иные действия, но при этом оно является отражением проявления воли или внутреннего принятия ценности задания [10].

Вышеуказанное деление мотивации Richard M. Ryan and Edward L. Deci соответствует, на наш взгляд, в некоторой степени и классификации П. М. Якобсона. Именитый ученый выделял следующие виды мотивации или мотивов (для него мотив и мотивация были единым понятием):

- мотивация, связанная с самим процессом учебной деятельности;
- «отрицательная» мотивация, под которой он понимал побуждения учащегося, вызванные осознанием неприятностей и неудобств, в т.ч. угрозы родителей, выговоры, и т. п. Обучение проходит без охоты и интереса;
- «положительная мотивация». Влияние общества формируют у учащегося чувство долга, которое обязывает его получить образование, в том числе и профессиональное. В эту же группу входят узколичностные интересы, когда учебный процесс воспринимается как средство продвижения по жизненной лестнице,

путь к личному благополучию. У студента может не быть интереса к учению как таковому, но он прикладывает все необходимые усилия для получения необходимых знаний [4].

Так, помимо деления мотивации на положительную, отрицательную и связанную с процессом учебной деятельности П.М. Якобсон проводит разграничение мотивации на основании социальной значимости (социальные – узколичностные мотивы). Ему же принадлежит заслуга разделения мотивов по характеру общения (деловые, эмоциональные) [3, с. 148].

А.А. Реан отмечал, что во многих случаях нет необходимости рассматривать мотивы по критерию «внешние-внутренние», а более целесообразным представляется подход деления мотивов на позитивные по своей сути и негативные [1].

Исследователи делают акцент на сложности проблемы выявления мотивов. У разных субъектов они неодинаковы: одни мотивы наиболее сильные, другие, наоборот, наиболее слабые; одни – стойкие, другие – менее стойкие, ситуативные (быстро проходящие). Говоря о мотивации к определенной деятельности необходимо учитывать наиболее сильные, стойкие мотивы.

При этом, на наш взгляд, стоит принять во внимание классификацию Е.И. Пассова, который, рассматривая мотивацию изучения иностранного языка, выделял помимо общей коммуникативной мотивации, уровень которой часто не зависит от организации образовательного процесса, еще и ситуативную мотивацию. Уровень ситуативной мотивации определяется тем, как выстроен процесс обучения иностранному языку. Ситуативные мотивы приводят к образованию устойчивых интересов, ситуативная мотивация воспитывает у обучающихся потребность в общении в целом, коммуникативную мотивацию, что является в итоге важным фактором в осуществлении деятельности общения на иностранном языке в профессиональной сфере [5].

Е.И. Савонько и Н.М. Симонова, занимающиеся исследованиями мотивации изучения иностранного языка в ВУЗе, подчеркивают мотивационные ориен-

тации на процесс и результат, отмечая, что они более плотно связаны с успеваемостью студентов по сравнению с ориентациями «на оценку преподавателем» и «избегание неприятностей» [3].

В лингводидактике И.А. Тагунова выделяет следующие виды мотивов учебно-познавательные, профессиональные, социально-идентификационные и утилитарные [7].

На пути решения вопросов нашего исследования стоит рассмотреть введенные R.Gardner и W.Lambert. такие частные виды мотивации изучения английского языка как интегративная и инструментальная [9].

Важность формирования данных видов мотивации подчеркивают как российские, так и зарубежные исследователи (Л. Базель, В.Н. Перевозчикова, М.В. Давер, М.П. Гришаев, Е.А. Седова, Е.П. Турбина).

Интегративная мотивация, является отражением внутренних потребностей личности, проявляется в желании личности стать частью иноязычной культуры, овладеть иностранным языком с целью свободного общения с носителями языка.

Интегративная мотивации включает:

- познавательные мотивы, которые удовлетворяются в процессе получения новых знаний профессионального характера;
- социально-коммуникативные, которые удовлетворяются в рамках взаимодействий «преподаватель-студент», «студент-студент» в процессе обучения иностранному языку;
- мотивы, которые связаны с «я»: потребность достижений, данные мотивы актуализируются уровнем сложности задач иноязычной подготовки.

Инструментальная мотивация является отражением внешних потребностей, связана с желанием личности овладеть иностранным языком для практических и pragматических целей, как например, получение образования, престижной работы, продвижение по карьерной лестнице, а также чтение газет или текстов на иностранном языке, сдача экзаменов, и т. д.

Инструментальная и интегративная мотивация неразрывно связаны друг с другом, являя собой некое «диалектическое единство» [6].

По нашему мнению, при создании психолого-педагогических условий изучения профессионально-ориентированного английского языка стоит акцентировать внимание на инструментальной мотивации, как ориентированной на достижение практико-прагматических целей в учебе и будущей профессиональной деятельности. При этом необходимо принимать в расчет и значимость развития интегративной мотивации, нацеленной на стремление интегрироваться в новую языковую общность.

Мы разделяем позицию Е.А. Седовой в отношении того, что понятия «инструментальная» и «интегративная» мотивация включают в себя основные мотивационные компоненты, интегрируясь в две психологические структуры, связанные с формированием внешней и внутренней мотивации обучения иностранному языку.

В нашем исследовании мы опираемся на классификацию мотивов изучения иностранного языка, предложенную А.А. Широких, которая, на наш взгляд, в основе имеет классификацию Р. Гарднера и В. Ламберта. А.А. Широких разбивает мотивы на:

1. Инструментальные. В этом случае английский язык изучается для приобретения прагматических выгод (возможности продвижения по карьерной лестнице, получение работы).
2. Интегративные. Студенты изучают английский язык из интереса к иноязычной культуре и языку в целом.
3. Узкотилитарные. Английский язык изучается только из-за того, что он стоит в программе и по нему необходимо сдавать экзамены [8].

Итак, мы отметили сложность и многоаспектность проблемы мотивации в целом и иерархичности мотивационных компонентов в образовательной сфере в частности. Рассмотрев различные классификации мотивационных составляющих, в том числе применительно к изучению иностранного языка в профессиональной сфере, мы выделили классификации Р. Гарднера и В. Ламберта, а также А.А. Широких, как наиболее целесообразные для нашего дальнейшего исследования.

Список литературы

1. Бордовская Н.В. Педагогика: Учебник для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан – СПб.: Питер, 2000. – 304 с.
2. Аткинсон Р.А. Введение в психологию / Р.А. Аткинсон, Р.С. Аткинсон, Э.Е. Смит, Д.Дж. Бем, С. Нолен-Хоэксема; под ред. В.П. Зинченко, А.И. Назарова, Н.Ю. Спомиора. – СПб.: Изд.: ЕВРОЗНАК, Олма-Пресс, 2003. – 672 с.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. – М.: Издательская корпорация Логос, 2000. – 384 с.
4. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2002. – 512 с.
5. Пассов Е.И. Программа – концепция коммуникативного язычного образования / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 2000. – 170 с.
6. Седова Е.А. Исследования интегративной и инструментальной мотивации обучения иностранному языку в психолого-педагогической литературе / Е.А. Седова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru>
7. Тагунова И.А. Мотив как целеполагающий компонент учения / И.А. Тагунова // Новые исследования в педагогических науках. – М.: Педагогика, 1991. – 72 с.
8. Широких А.А. Роль рациональной составляющей в мотивации изучения иностранного языка / А.А. Широких [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru>
9. Gardner and Lambert (1959): Fifty Years and Counting / R.C. Gardner [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://publish.uwo.ca>
10. Ryan R.M., Deci E.L. Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions / Richard M. Ryan, Edward L. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.researchgate.net>