



УДК 378

МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Надія Шеверун

Статтю присвячено висвітленню ролі мотивації у процесі навчання студентів іноземних мов, а саме: загальним принципам, індивідуальним особистісним якостям студента та чинникам, пов'язаним із ситуацією навчання. Доведено, що роль мотивації в засвоєнні іноземної мови вже протягом багатьох років знаходиться в центрі зацікавленості теоретиків і дослідників, про що свідчать численні теоретичні моделі, емпіричні дослідження та дидактичні пропозиції. Розкрито типологію найважливіших мотивів вивчення мови у формі опозиційних пар, представлену польським науковцем. Схарактеризовано модель розподілу процесу мотивації; виокремлено основні чинники, які впливають на рівень мотивації; виявлено головні стратегії мотивації відносно різних факторів.

Ключові слова: мотивація навчальної діяльності, стратегії мотивації, типологія мотивів, навчання іноземних мов.

Навчання іноземних мов в ХХІ столітті – добі європейської інтеграції, коли щораз більше затираються кордони між державами і коли комунікація з представниками різних культур є пріоритетним питанням, спричиняє те, що викладачі філологічних спеціальностей постають перед новими викликами: як поліпшити заняття з іноземної мови, як зацікавити студентів культурою цільової країни, а, перш за все, як спонукати їх до подальшого вивчення мови. Отже, актуальність дослідження проблеми мотивації у навчанні іноземних мов студентів зумовлена потребами модифікації цілей навчання та урізноманітненні видів діяльності в цій сфері.

Метою цієї статті є з'ясування ролі мотивації у процесі навчання студентів іноземних мов.

Аналізуючи як природжені так і набуті особистісні якості студентів, можна констатувати, що найбільший вплив на перебіг та результати процесу вивчення мови, незалежно від віку, має мотивація. Німецький дослідник К. Клеппін (Karin Kleppin) [10, с. 219–225] підкреслює, що у фаховій літературі, яка стосується навчання іноземної мови, мотивація відповідає за значну кількість чинників. Саме вона впливає на вибір іноземної мови, яку ми хочемо опанувати, на процес учіння, на засвоєння матеріалу протягом заняття та поза ним, на наші успіхи у навчанні, вживання відповідних стратегій учіння або на вміння запам'ятовувати здобуту інформацію. Більшість практиків мають схожу думку. Зокрема, вони вважають, що в принципі все, що виконується на занятті з іноземної мови, не мало б справді сенсу, якби студентів не спонукали до вивчення іноземної мови. Мотивацію на занятті з іноземної мови німецький вчений Г. Зольмек (Gerd Solmecke) [14, с. 17] розглядає як оптимальне форму-



вання навчальної ситуації на занятті, яке сприяє отриманню якнайбільшої готовності студентів до вивчення мови. Готовність до навчання, на думку німецького дослідника Г. Шторха (Günther Storch) [15, с. 326], зорієнтована на досягнення певної мети, концентрацію, увагу і зусилля. Польський науковець Х. Коморовська (Hanna Komorowska) [12, с. 97] визначає мотивацію як «прагнення до досягнення мети»; проте вона підкреслює, що під час навчання іноземної мови здобуття цієї мети може залежати від певних стимулів, тобто мотивів. Подібно інтерпретує поняття мотивації польський вчений В. Пфайфер (Waldemar Pfeiffer) [13, с. 109], який розуміє її як «структуру різного виду мотивів», а сам мотив він розглядає як «свідому дію для досягнення відповідних цілей». Дослідник К. Клеппін [11, с. 26–30] розглядає мотиви як відносно постійні цінності, які приводять в рух певні дії. Істотним є факт, що мотиви можуть існувати лише в межах певної ситуації, в якій ведуть до певних дій.

Мотивація, беручи до уваги процес навчання мови, не є постійною. Її характеризує певна динаміка, оскільки в процесі навчання мотивація може підвищуватися або знижуватися. Вплив на її зростання або спад мають наступні чинники:

- загальні принципи, тобто політичні та соціокультурні рамки, в межах яких має місце заняття з іноземної мови. Йдеться про суспільні відносини, погляди (а також попередження) відносно цільової країни, мова якої вивчається;
- індивідуальні особистісні якості студента, тобто довготривалі розпорядження (досвід, зацікавленість, мотиви) або короткочасно діючі наміри (короткочасні плани, бажання, потреби);
- чинники, пов'язані з ситуацією навчання, тобто викладач, матеріал (зміст навчання), планування заняття [15, с. 327].

Отже, як бачимо, мотивація є складним явищем, яке вимагає багатоаспектного підходу. У фаховій літературі можна зустріти різну типологію мотивації. Так, польський фахівець М. Шалек у своїй типології найважливіших мотивів вивчення мови представляє типи мотивації у формі опозиційних пар.

Таблиця 1

Типологія найважливіших мотивів вивчення мови [16, с. 57]

<i>Критерій поділу</i>	<i>Вид мотивації</i>
ступінь інтенсивності мотивації	первинна – вторинна
вид збуджуваних почуттів та емоцій	позитивна – негативна
вид очікуваної вигоди	інтегруюча – інструментальна
близькість/віддаленість наміченої цілі	ближча (або безпосередня) – подальша
ступінь зв'язку з навчальним процесом	зовнішня – внутрішня
ступінь усвідомлення і конкретизації	загальна – докладна

Як зазначає американський науковець Г. Браун (H. Brown), «мотивація є найчастіше вживаним, універсальним поняттям, яке служить поясненню успіху або поразки при виконанні майже кожного складного завдання» [1, с. 160]. Така заява повною мірою є обґрунтованою, бо, як показують результати численних досліджень британського фахівця З. Дорнія (Zoltán Dörnyei) [4, с. 117–135; 6; 8], відповідний рівень мотивації є необхідною умовою ефективного навчання,



незалежно від того чи ми говоримо про навчання їзди на велосипеді, оволодіння математичними навиками чи засвоєння іноземної мови. В останньому випадку виклики, які стоять перед студентами, мають винятковий характер, оскільки мова є досить складним творінням, її опанування відбувається протягом усього життя, а досягнення успіху, навіть в обмеженій сфері, вимагає величезного зусилля. Звідси виходить, що ані природні мовні здібності чи інтелігентність, ані досконалий викладач, який застосовує сучасні програми, матеріали і методи не приведуть до набуття вміння ефективного порозуміння в різних ситуаціях якщо студенти самі не відчуватимуть потреби у реалізації цієї мети.

Беручи це все до уваги, не дивним є те, що роль мотивації в засвоєнні іноземної мови вже протягом багатьох років знаходиться в центрі зацікавленості теоретиків і дослідників, про що свідчать численні теоретичні моделі, емпіричні дослідження і дидактичні пропозиції. Переглядаючи доступну літературу предмета, можна однак сказати, що мотивація – це статичний атрибут тих, хто навчається, який не підлягає модифікаціям разом з плином часу. Тим часом результати проведених останнім часом досліджень, присвячених впливу параметрів здійснюваного завдання на вид та інтенсивність мотивації, показують, що то є динамічний чинник, який характеризується великою змінністю за весь період розвитку науки. Тому повніше розуміння ролі мотивації в засвоєнні іноземної мови вимагає її сприймання не лише як продукту, але, перш за все, як процесу, який підлягає безперервній еволюції під впливом внутрішніх та зовнішніх чинників. Таке трактування мотивації можна побачити в моделі, запропонованій британськими дослідниками З Дорнієм (Zoltán Dörnyei) та І. Отто (István Ottó), яка досконало ілюструє, в який спосіб прагнення студентів складають основу до визначення цілей та їх трансформування в наміри; як ці наміри перетворюються в конкретні дії та як вони оцінюються.

Ця модель мотивації навчального процесу має на меті показати динамічний характер цього чинника, зосереджуючись на його етапах розвитку із моменту визначення цілей, через виконання дій, що служать їх реалізації до їх оцінювання. Така модель постулювала розподіл процесу мотивації на три етапи:

1) етап, передуючий дії, де відбувається визначення цілей, формулювання наміру та ініціація дій; іншими словами – це фаза генерації мотивації, якою можна визначити її вибір, оскільки вона веде до відбору відповідної мети та завдання, на яких студенти концентрують свої зусилля;

2) етап дії, під час якої принциповою метою є підтримка виробленої раніше мотивації в процесі виконання завдань. Зокрема, мова йде про визначення і виконання конкретних завдань та їх контроль, а також звернення до механізмів саморегулювання. У цьому випадку можна говорити про виконавчу мотивацію, яка відіграє ключову роль в опануванні іноземною мовою, де різноманітні зовнішні і внутрішні чинники можуть спрямовувати студентів до припинення діяльності;

3) етап по виконанню дії, під час якого студенти оцінюють ефективність своїх здобутків. Мова йде про мотивувальну ретроспективу, результат якої значною мірою зумовлює те, які дії і завдання певна особа буде виконувати в майбутньому і якою мірою буде її мотивація [9, с. 43–69].



Важливим є те, що на кожному з цих трьох етапів ключову роль відіграють різні мотиви, оскільки одні чинники беруться до уваги в момент вирішення питання про те, яку мету ми хочемо реалізовувати; інші – в процесі виконання завдання і ще інші, коли надходить момент оцінювання того, що вдалося нам досягти. В разі мотивації вибору, велике значення матимуть такі елементи, як: властивості певної мети (близькість, конкретність і т.п.); вигоди з процесу навчання та його позитивних кінцевих результатів; положення по відношенню до певної іноземної мови і його користувачів; віра в можливість досягнення мети і здатність допомогти собі в цьому; переконання тих, хто навчається і застосовування ними відповідних стратегій, а також отримання підтримки з боку оточуючих.

Отже, від того, чи генерована на початку мотивація буде підтримана в процесі виконання завдання залежить якість процесу навчання (привабливість, задоволення потреб, подолання труднощів тощо), відчуття автономії, підтримки батьків і викладачів, системи нагород і структури цілей, динаміки студентської групи, а також знайомства і вміння застосування саморегульовальних стратегій (тобто стратегій визначення цілей, учіння та самостійної мотивації). Також під час мотивувальної ретроспективи важливу роль, на думку З Дорнія [3, с. 519–538], відіграватимуть сприйняті студентами причини успіху або поразки, переконання про себе самих та свої вміння (віра у власні сили, відчуття власної гідності і т.п.), а також зворотна інформація, схвалення і оцінки.

Очевидною перевагою обговорюваного підходу є то, що він уможливорює інтеграцію існуючих теоретичних моделей, оскільки експоновані ним мотиви відіграватимуть більшу або меншу роль залежно від фази мотивувального процесу. Отже, суспільно-психологічні теорії можуть пояснювати вибір, який здійснюється при визначенні цілей навчання, теорія автозумовлення може тлумачити більше або менше залучення до виконання завдання, а теорія атрибуції може обґрунтовувати застосування таких, а не інших викликів в майбутньому. Запропонована модель уможливорює також краще пристосування способів мотивування студентів до конкретної ситуації, бо інші дії є необхідні на етапі генерації мотивації, її підтримки, а також оцінюванні результатів власних зусиль. Варто також звернути увагу на можливість зв'язку досліджень мотивації з дослідженнями процесу засвоєння мови хоча б тому, що дієвість різної техніки навчання може залежати не лише від їх пристосування до рівня студента, його індивідуальних ознак чи властивостей певної структури, але також від ряду мотивувальних чинників.

Як визнає науковець З. Дорній [7, с. 137–158], існують також слабкості динамічного погляду на мотивацію, які мають серйозний виклик для теоретиків і дослідників. Перш за все, важко визначити межі між окремими компонентами процесу мотивації, оскільки не вдасться точно визначити, коли закінчується етап визначення цілей і розпочинається їх розв'язання, а також коли точно той, хто навчається, починає приписувати свої результати визначеним чинникам. Потрібно також пам'ятати, що студент під час кожного етапу залучений до реалізації багатьох різних цілей і завдань як на заняттях з іноземної мови, так і на інших дисциплінах, що спричиняє проникнення різних мотивів, адже існують також такі, які генеруються через ширший



освітній контекст та місцеві обумовленості. Крім того, як зазначає британський науковець К. Вентзель (Kathryn Wentzel) [17, с. 76–97], існує також суспільний вимір науки, а такі чинники, як позиція в студентській групі, конфлікти з ровесниками, особисті проблеми чи пошук власної тотожності можуть часто бути джерелом мотивів, які стоять наперекір з цілями, пов'язаними із засвоєнням мови.

Сприймання мотивації не як статичного атрибуту тих, хто навчається, а чинник, який має динамічний характер, має відповідні наслідки для викладачів іноземних мов, які прагнуть спонукати студентів до навчання, а також для дослідників, які хочуть краще зрозуміти роль мотивувальних процесів і запропонувати ефективніші дидактичні підходи до їх вирішення. З одного боку необхідно враховувати, що на наступних етапах навчання ключову роль відіграватимуть інші мотиви, що мусить знайти віддзеркалення в діях, які застосовуються викладачем. З іншого – вловлювання змін в процесі мотивації та ідентифікація і опис відповідальних за ці зміни чинників вимагає формулювання інших дослідних питань та введення змін у застосовуваній методології.

Якщо мова йде про дидактичне застосування, питанням про цілком фундаментальне значення є врахування динамічного характеру мотивації під час добору способів заохочення студентів до навчання. Так, подана вище модель З Дорнія та І. Отто пропонує розглядати стратегії мотивації відносно чотирьох факторів, а саме:

1) формування основних умов, в яких може застосовуватися мотивація, шляхом створення дружельюбної атмосфери і підтримки на заняттях, а також запровадження відповідних норм, які зобов'язують до виконання тих чи інших завдань;

2) генерація початкової мотивації, де важливу роль відіграє показ переваг, які слідує з процесу навчання і вироблення прихильного відношення до них, переконання студентів про можливість досягнення успіху, підтримка їх у визначенні реалістичних цілей, добір цікавих матеріалів і формування відповідних переконань;

3) підтримка мотивації, чому може служити поліпшення навчального процесу, презентація завдань в цікавий спосіб, надання підтримки у визначенні індивідуальних цілей, розвиток відчуття власної гідності та віри у свої мовні вміння, стимуляція співробітництва між студентами, сприяння положень і автономних збережень чи розвиток стратегії самостійного мотивування;

4) сприяння позитивному оцінюванню дій, які застосовуються, чому служить вироблення відповідних атрибутів, передача зворотної мотивуючої інформації до подальшого навчання, збільшення відчуття задоволення від виконаного завдання, а також мотивуючі способи нагородження і оцінювання [9, с. 43–69].

Ця класифікація чітко показує, що стратегії, які є досить ефективними на одному етапі процесу мотивації, можуть виявитися цілком непридатними на іншому, про що мусять пам'ятати викладачі.

Іншим важливим питанням є те, що рівень спонукання студентів залежить не лише від частотності застосування стратегій та широкого їх використання, а також від якості дій, які реалізуються, та їх кращого пристосування до специфіки групи. Оскільки очевидним є факт, що такі



чинники як вік студентів, їх освітній досвід чи вибрані стилі і стратегії учіння повинні братися до уваги, а застосування відповідної техніки може принести більше шкоди ніж користі.

Викладачі повинні також пам'ятати про сприяння стратегій, запропонованих британським вченим Л. Корно (Lyn Corno) [2, с. 659–663], які уможливають студентам самостійне використання таких мотивацій, як уявлення очікуваної винагороди, ідентифікацію і ліквідацію чинників, які утруднюють виконання завдання, активізацію уяви з метою її поліпшення, застосування релаксаційної техніки чи прохання допомоги від інших осіб [5, с. 74]. Важливим є те, що способи мотивування студентів мусять враховувати обумовленості конкретного освітнього і ситуативного контексту.

Отже, враховуючи вищезазначене, можемо сказати, що мотивація пов'язана з певними ставленнями студента: до мови, до суспільства і культури цієї мови. Якщо ці ставлення є позитивними, то вони можуть принести інтегруючу пізнавальну направленість мотивації, яку польський науковець Х. Коморовська визначає як «дорогу до успіху у навчанні» [12, с. 98].

Список використаних джерел:

1. Brown D. *Principles of Language Learning and Teaching*. White Plains / Douglas H. Brown. – NY : Pearson Education, 2010. – 280 p.
2. Corno L. *The best-laid plans: Modern conceptions of volition and educational research* / Lyn Corno // *Educational Researcher*. – 2013. – № 33. – P. 659–663.
3. Dörnyei Z. *Motivation in action: Towards a process-oriented conceptualization of student motivation* / Zoltán Dörnyei // *British Journal of Educational Psychology*. – 2010. – № 70. – P. 519–538.
4. Dörnyei Z. *Motivation in second and foreign language learning* / Zoltán Dörnyei // *Language Teaching*. – 2008. – № 78. – P. 117–135.
5. Dörnyei Z. *Motivational Strategies in the Language Classroom* / Zoltán Dörnyei. – Cambridge : Cambridge University Press, 2011. – 96 p.
6. Dörnyei Z. *Teaching and Researching Motivation* / Zoltán Dörnyei. – Harlow : Pearson Education, 2010. – 80 p.
7. Dörnyei Z. *The motivational basis of language learning tasks* / Zoltán Dörnyei // *Language Learning and Language Teaching*. – 2012. – № 2. – P. 137–158.
8. Dörnyei Z. *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition* / Zoltán Dörnyei. – Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum Associates, – 2005. – 140 p.
9. Dörnyei Z., István O. *Motivation in action: A process model of L2 motivation* / Zoltán Dörnyei, Otto István // *Working Papers in Applied Linguistics*. – 2008. – № 4. – P. 43–69.
10. Kleppin K. *Motivation. Nur ein Myths?* / Karin Kleppin // *Deutsch als Fremdsprache*. – 2011. – № 38(4). – S. 219–225.
11. Kleppin K. *Motivation. Nur ein Myths?* / Karin Kleppin // *Deutsch als Fremdsprache*. – 2012. – № 39(2). – S. 26–30.
12. Komorowska H. *Metodyka nauczania języków obcych* / Hanna Komorowska. – Warszawa : Wydawnictwo Fraszka Edukacyjna, 2007. – 204 s.
13. Pfeiffer W. *Nauka języków obcych. Od praktyki do praktyki* / Waldemar Pfeiffer. – Poznań : Wagros, 2008. – 239 s.
14. Solmecke G. *Motivation und Motivieren im Fremdsprachenunterricht* / Gerd Solmecke. – Paderborn : Schöningh, 2003. – 56 s.
15. Storch G. *Deutsch als Fremdsprache. Eine Didaktik. Theoretische Grundlagen und praktische Überlegungen* / Günther Storch. – München : Wilhelm Fink, 1990. – 470 s.
16. Szatek M. *Jak motywować uczniów do nauki języka obcego?* / Marek Szatek. – Poznań : Wagros, 2004. – 137 s.
17. Wentzel K. *Social-motivational processes and interpersonal relationships: Implications for understanding motivation at university* / Kathryn Wentzel // *Journal of Educational Psychology*. – 2009. – № 91. – P. 76–97.