

УДК 37.013.46

А. В. Мерзликина

преподаватель, каф. фонетики и грамматики французского языка
факультета французского языка МГЛУ;
e-mail: anna_egorie@mail.ru

ВНУТРЕННЯЯ МОТИВАЦИЯ УЧАЩИХСЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Работа посвящена исследованию проблемы внутренней мотивации учебной деятельности, ее составляющих, а также факторов, влияющих на мотивационную динамику учащихся. Практическая цель данной работы – сформулировать ряд рекомендаций психолого-педагогического и методического характера, соблюдение которых поможет преподавателю повысить эффективность учебного процесса. Работа опирается преимущественно на данные психолого-педагогических исследований зарубежных специалистов (R. Viau, J. Dirksen, R. Ryan, E. Deci, I. Lyonnnet, и др.) и позволяет приобщиться к опыту американских, канадских и французских коллег.

Ключевые слова: мотивация учебной деятельности; внутренняя мотивация учащихся; эффективность учебного процесса; педагогическое мастерство.

A. V. Merzlikina

Specialist, French Grammar and Phonetics Department
of the French Language Faculty, Moscow State Linguistic University (MSLU);
e-mail: anna_egorie@mail.ru

INTRINSIC STUDENTS' MOTIVATION AS A SOURCE OF INFLUENCE ON LEARNING PROCESS EFFICACY

The article considers one of the most important, according to numerous scientists, component of any successful learning activity, which is students' intrinsic motivation. One of the main aims of the work is to understand its nature, to define its components and to find out factors which can influence students' motivational dynamic. The practical aim of the study is to formulate a number of pedagogical and psychological recommendations which will help teachers make their day-to-day teaching more effective. At this stage, the study relies mainly on foreign research findings (R. Viau, J. Dirksen, R. Ryan, E. Deci, I. Lyonnnet and others), and make it possible for us to familiarize with the experience of the best American, Canadian and French specialists in the field.

Key words: learning motivation; intrinsic students' motivation; learning process efficacy; pedagogical excellence

Работа посвящена изучению одной из наиболее важных, по мнению большинства исследователей, составляющих любой успешной, в том числе и учебной, деятельности – мотивации.

В контексте преподавания иностранных языков особый интерес представляет, безусловно, мотивация учащихся. «Что делать, если мои ученики не хотят учиться?»; «Как создать мотивацию?»; «Как ее сохранить?»; «Почему мотивация снижается?»; «От чего зависит мотивация? Как на нее повлиять?» – все эти вопросы преподаватели иностранных языков задают себе практически ежедневно.

В рамках данной работы мы предприняли попытку комплексно рассмотреть явление внутренней мотивации учебной деятельности с точки зрения ее природы, составляющих компонентов, факторов, влияющих на ее динамику, а также сформулировать определенные принципы, соблюдение которых преподавателем в рамках реализации учебного процесса помогло бы сделать его более эффективным.

Важно отметить, что, помня о традиционном разделении мотивации деятельности на внешнюю (ожидание награды, страх наказания, социальное соревнование и др.) и внутреннюю (познавательная активность, интерес к реализуемой деятельности и др.), мы сознательно выбрали объектом своего изучения именно внутреннюю мотивацию, которая является, как известно, потенциально намного более сильной [5, с. 33–48] и традиционно приводит к наилучшим результатам в процессе обучения.

Итак, что же такое мотивация? Известно, что столь непростое, комплексное и многоаспектное явление как мотивация деятельности традиционно привлекало внимание исследователей самых разных областей науки: от общей психологии, педагогики и психиатрии до психологии труда и управления, конфликтологии и нейролингвистического программирования.

Анализ соответствующей литературы приводит к выводу о том, что в современной науке под термином «мотивация» подразумеваются, по меньшей мере, два самостоятельных психических явления: 1) мотивация как совокупность побуждений, вызывающих активность индивида и определяющих ее, т. е. мотивация как система факторов, детерминирующих поведение; и 2) мотивация как процесс образования и формирования мотивов, стимулирующих и поддерживающих поведенческую активность на определенном уровне [4, с. 170].

С точки зрения понимания механизма формирования внутренней мотивации интеллектуальной деятельности человека особый интерес представляет теория самодетерминации американских исследователей

Эдварда Л. Деси и Ричарда М. Райана [6, с. 45], согласно которой в каждом человеке естественным образом заложено стремление к приложению усилий по осуществлению любой деятельности, способствующей развитию его способностей. Причем приложение этих усилий является, по мнению авторов, не просто врожденной склонностью, а врожденной потребностью индивида. Оптимальный уровень мотивации в интеллектуальной деятельности достигается, согласно теории Э. Деси и Р. Райана, при удовлетворении трех ведущих потребностей человека:

1. Автономия / самостоятельность / независимость (самостоятельные решения, собственный выбор, личная ответственность).
2. Собственная компетентность (восприятие себя как компетентного, способного специалиста, который в силах справиться с поставленной задачей).
3. Аффилиация (потребность в принятии, эмпатии, ощущении принадлежности к референтной группе лиц; служение обществу, достижение социально значимых целей, верность идеалам и др.).

Исследование показало, что положения теории Райана и Деси удивительным образом совпадают с выводами, сделанными крупнейшим канадским ученым Р. Вио, более 30 лет посвятившим вопросам изучения мотивации учащихся как средней школы, так и высших учебных заведений. Так, среди факторов, влияющих на мотивационную динамику ученика, он выделяет [9, с. 113–121]:

а) *Личное восприятие значимости / ценности учебной задачи* (perception de la valeur de l'activité): ученик мотивирован, если выполняемое упражнение имеет в его глазах определенную ценность, если оно интересно само по себе и / или он осознает, что, выполнив его, получит практическую пользу, приобретет нужный навык или необходимое практическое умение.

б) *Личное восприятие собственной компетентности* (perception de sa compétence): ученик мотивирован, если воспринимает себя как способного студента, который может справиться с заданием; он уверен в себе и в своих силах, приступить к выполнению задания в таком случае, значит, принять увлекательный вызов.

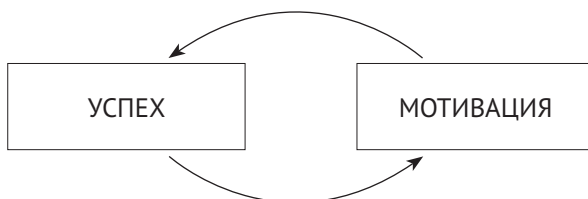
в) *Личное восприятие контроля учебной ситуации* (perception de la contrôlabilité): ученик мотивирован, если ощущает себя

активным участником учебного процесса, который может выбирать между определенными видами упражнений / текстов / тем проектов / форм работы; самостоятельно принимает решения о том, какими способами организации / классификации информации будет пользоваться, какие стратегии запоминания правил, заучивания иностранных слов выберет и т. д. Осознавая, что результат его учебной деятельности есть, в том числе, и сумма его личных выборов, и понимая, что в любой момент он в силах на него повлиять, ученик будет ощущать собственную ответственность за то, как именно он учится, чего достигает, и, следовательно, будет больше заинтересован во всем, что происходит на занятии.

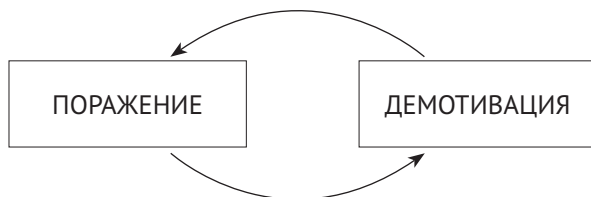
Опыт показывает, что соблюдение вышеперечисленных условий способствует возникновению у учащегося состояния особой когнитивной вовлеченности, которое побуждает его посвящать как можно больше времени выполнению поставленной задачи, полностью сконцентрировавшись на ней, что чаще всего неизбежно приводит к успешному ее выполнению.

Успешное выполнение поставленной преподавателем задачи (овладение грамматической темой, создание интересного проекта, оцененного товарищами, выполненная на «отлично» контрольная, диктант, написанный без единой ошибки и др.), в свою очередь, не просто фактически скажется на непосредственно высоких результатах обучения, но и (что более важно), став для ученика небольшим «триумфом», позволит ему испытать эмоции успеха, достижения, победы, подкрепит его чувство уверенности в себе, своих силах, знаниях и способностях, а значит, послужит источником внутренней мотивации для дальнейших достижений.

Именно к формированию такого «замкнутого круга» успешных достижений и следует стремиться преподавателю в ежедневной реализации учебного процесса:



Отметим, что в то же время, выводы, сделанные Э. Деси, Р. Райаном и Р. Вио о ключевой роли эмоциональной составляющей в формировании внутренней мотивации учащихся и о ее влиянии на соответствующую мотивационную динамику, должны предостеречь преподавателей от попадания в обратный, «порочный», замкнутый круг:



Помнить об опасности существования такого «круга» следует, в том числе, при работе с учащимися с изначально низким уровнем самооценки, которые не верят в свои силы, считают себя «неспособными», «слабыми», «отстающими», и / или имеют или имели печальную опыт долгой академической неуспеваемости.

Французский исследователь И. Лионнэ [13, с. 2–6] обращает наше внимание на существование дополнительного ряда факторов, также влияющих на динамику внутренней мотивации учащихся:

1. Восприятие учебного заведения (статус учебного заведения (престижное / непрестижное, перспективное / неперспективное), желание обучаться именно в нем, а не в других аналогичных образовательных учреждениях; заинтересованность в профиле учреждения; ощущение психологического комфорта и безопасности (в классе / группе, в отношениях с преподавателями и другими учащимися, а также от нахождения на территории заведения в целом);

2. Восприятие знаний, способностей и интеллекта (ценность образования как такового, восприятие интеллектуальных способностей как явления «врожденного», статичного / эволюативного);

3. Статус ошибки в глазах ученика (интересный источник приобретения знаний / «une plaie à éviter absolument»).

4. Восприятие личности преподавателя и характер отношений с ним (от «товарищ», «наставник», «вдохновитель», «образец для подражания», «кумир» до «зануда», «мучитель» и «враг №1»).

Кроме того, особую роль в мотивационной динамике учащегося, отмечает канадский исследователь Т. Буффар [11, с. 4], могут играть

личные цели обучения, которые ставит перед собой ученик. Они могут быть условно распределены по трем категориям: овладение знаниями (*maîtrise*), демонстрация результата (*performance*) и избегание (*évitement*).

Приняв во внимание вышеизложенное и не умаляя при этом роли и значения внешних факторов (семейная ситуация, финансовое положение, события в личной жизни и т. д.), постараемся ответить на вопрос о том, каким образом и на какие из перечисленных составляющих мотивационной динамики ученика может в действительности повлиять преподаватель.

В ходе исследования мы пришли к выводу о возможности выделения три основных путей воздействия на внутреннюю мотивацию учащихся: общего психолого-педагогического, практически значимого методического и не менее важного пути воздействия на мотивацию посредством личности преподавателя.

Так, в рамках психолого-педагогической работы с мотивацией учащихся преподаватель может и должен:

1) стремиться создавать психологически благоприятный микроклимат, в котором каждый ученик чувствует себя комфортно, с удовольствием работает с товарищами, с интересом участвует в дискуссиях – как с ними, так и с преподавателем;

2) учитывать индивидуальные особенности ученика (тип личности, психотип, ведущий тип памяти, тип восприятия информации, личные интересы, убеждения, состояние здоровья и т. д.);

3) при оценивании подчеркивать личный прогресс учащегося, а не конкретный результат (*devenir intelligent / paraître intelligent*), не придавая особого значения отметкам и не сравнивая работу одного ученика с другими (внешняя мотивация);

4) при работе с ошибками научить учащихся отличать себя от результата своей работы (ошибка / личное поражение), стараться применять принцип позитивного видения ошибок;

5) привлекать внимание к важности изучаемого предмета в контексте овладения специальностью / будущей профессиональной жизни / получения образования в целом;

6) ежедневно давать учащимся возможность ощущать личную ответственность за результат обучения, позволяя принимать самостоятельные решения, выбирать из предложенных вариантов, поощряя инициативу и творческие формы работы.

Мы также солидарны с Дж. Дирксон, которая в своей работе неоднократно повторяет, что эффективность учебного процесса зависит не столько от отобранного учебного материала, а от того, каким образом этот материал будет подаваться [1, с. 223–238]. Поэтому целесообразно выделить второй, методический, путь воздействия на внутреннюю мотивацию учащихся.

Методическая работа с мотивацией учащихся включает в себя использование особых техник и приемов, относящихся к области изучения относительно новой, интереснейшей области педагогики – педагогическому дизайну. По причине обширности данной темы, в рамках нашей работы мы ограничимся лишь рассмотрением конкретных, практически значимых характеристик подлинно мотивирующей учебной задачи / учебного задания. Каким оно должно быть, чтобы понастоящему заинтересовать студентов?

Наиболее интересны в этом отношении характеристики учебного задания, выделяемые Р. Вио [8, с. 8]. Приведем лишь некоторые из них.

Так, задание будет мотивирующим, если оно:

- 1) является полезным и / или интересным в глазах ученика (*Это интересно / Это важно*);
- 2) сформулировано ясно и конкретно (*Я понимаю, что нужно сделать*);
- 3) обладает предельно простыми и четкими критериями оценивания (*Успех достигим!*);
- 4) предусматривает достаточное время на его выполнение (*Я все успею, но надо поторопиться! За работу!*);
- 5) представляет собой вызов, требует когнитивной вовлеченности: не примитивное, формальное или механическое, а требующее концентрации и размышления (*Интересно ... Надо найти решение!*);
- 6) предоставляет возможность выбора и создает ощущение личной ответственности (*А если я сделаю так?...или...?*);
- 7) в качестве конечного результата подразумевает некий аутентичный продукт (полезный навык, умение, перевод интересной статьи, красочную презентацию и др.), однозначно убеждая ученика в том, что сделать это задание нужно не только на этом уроке и не только этому преподавателю (*Это мне пригодится!*);

- 8) вовлекает в активное взаимодействие с другими учащимися группы, создает ощущение принадлежности к команде, причастности к общему важному делу (*Вместе мы сделаем это!*).

Предлагая учащимся задания, соответствующие, хотя бы отчасти, вышеизложенным критериям, преподаватель в значительной степени увеличивает вероятность того, что ученикам будет действительно интересно на занятии, они захотят проявить себя и по-настоящему втянутся в работу по изучению той или иной темы, что, в свою очередь, не замедлит сказаться на результатах учебной деятельности.

И, наконец, о третьем пути воздействия на внутреннюю мотивацию: практика показывает, что роль личности преподавателя, преподавателя иностранного языка в частности, и сила ее воздействия на работу учащихся, на результат, которого они добиваются, на отношение к самому изучаемому предмету такова, что позволяет выделить личность преподавателя как отдельный, третий, механизм воздействия на уровень внутренней мотивации учащихся.

Изучить потенциальные возможности влияния личности преподавателя ИЯ на уровень внутренней мотивации учащихся мы планируем в рамках отдельного исследования. Работа в данном направлении будет вестись в контексте изучения педагогического мастерства и обобщит опыт как зарубежных, так и отечественных исследователей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Дирксен Дж.* Искусство обучать: как сделать любое обучение нескучным и эффективным. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2017. – С. 223–253
2. *Замфир К.* Удовлетворенность трудом. Мнение социолога. – М. : Политиздат, 1983. – С. 68–69.
3. *Макклелланд Д.* Мотивация человека – СПб. : Питер, 2007. – С. 521–589.
4. *Рубинштейн Л. С.* Основы общей психологии – СПб. : Питер, 2000. – 170 с.
5. *Хеххаузен Х.* Мотивация и деятельность. – Т. 1. – М. : Педагогика, 1986. – С. 33–48.
6. *Deci E. L., Ryan R. M.* Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. – NY : Plenum Publishing Co, 1985. – С. 45.
7. *Deci, E. L., & Ryan, R. M.* The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior // *Psychological Inquiry*. – 2000. – N 11. – P. 227–268.
8. *Viau R.* La motivation : condition au plaisir d'apprendre et d'enseigner en contexte scolaire // 3 congrès des chercheurs en Éducation Bruxelles. Mars 2004.

9. *Viau R.* La motivation : condition essentielle de réussite // J. C. Ruano-Borbalan (ed.). *Éduquer et Former*. – 2e éd. – Paris : Éditions Sciences, 2001.
10. *Viau R.* Les perceptions de l'élève : sources de sa motivation dans les cours de français. – Québec-Français, 1998.
11. *Bouffard Th. et autres.* Les stratégies de motivation des enseignants et leurs relations avec le profil motivationnel d'élèves du primaire. – Université du Québec à Montréal, 2005. – URL : www.fqrsc.gouv.qc.ca/recherche/pdf/RF-ThereseBouffard.pdf
12. *Chouinard R. et autres.* L'effet de différentes approches évaluatives sur l'engagement et la persévérance scolaires dans le contexte du passage du primaire au secondaire. – Université de Montréal, 2005. – URL : www.fqrsc.gouv.qc.ca/recherche/pdf/RF-rchouinard.pdf
13. *Lionnet I.* Les facteurs de la motivation scolaire : Eclairage théorique. – LP LABE LYON, 2012.