

ВЛИЯНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО И МОТИВАЦИОННОГО КОМПОНЕНТОВ НА ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ)

Рассмотрена проблема влияния эмоционального и мотивационного компонентов на процесс обучения иностранному языку; анализируются различные виды мотиваций, влияющие на успешное усвоение материала на иностранном языке. Будущая профессиональная деятельность выступает в качестве устойчивого мотива в процессе обучения языку своей будущей специальности. Особое внимание уделяется взаимообусловленности и взаимодействию эмоционального фактора и мотиваций при изучении иностранного языка.

В настоящее время методика преподавания уделяет пристальное внимание вопросам вовлечения эмоционального и мотивационного компонентов в процесс обучения иностранным языкам. Современная психология признает, что познавательная деятельность наряду со знаниями, умениями и навыками включает и мотивационный компонент (мотивы, интересы, отношения). Мотивация рассматривается психологами как источник направленности личности на предметы и явления действительности, в результате чего и возникает активность. В зависимости от связи мотивов с содержанием и особенностями выполняемой деятельности можно выделить внутренние и внешние мотивы. Внешние мотивы зависят от факторов, лежащих вне собственно учебной деятельности. Они могут быть положительными и отрицательными. Существуют положительные мотивы двух видов: социальные, обусловленные чувством долга и т.д., и частные, узколичностные мотивы (в терминологии А.Н. Леонтьева). Внешние мотивы, как отмечают психологи, не обладают такой побудительной силой, как внутренние, и поэтому недостаточно эффективны в учебной деятельности (А.Н. Леонтьев, П.М. Якобсон). Содержание деятельности, не имеющей значимого для лица, осуществляющего ее; широкого, обобщенного или познавательного мотива, лишено личностного смысла (согласно концепции А.Н. Леонтьева, смысл выражает отношение мотива деятельности к непосредственной цели действия). Такая деятельность не только не способна обогащаться со стороны своего внутреннего содержания, но и становится психологически тягостной для человека [1. С. 5].

В отличие от внешних мотивов внутренние мотивы зависят от факторов, которые содержатся в самой учебной деятельности. Под внутренними мотивами мы понимаем познавательные мотивы, источником которых выступает осознанная познавательная потребность, удовлетворяемая в учебной деятельности. Познавательный мотив придает этой деятельности особый личностный смысл, благодаря чему изучение учебного предмета приобретает для учащегося самостоятельную ценность. Психологи подчеркивают, что для того чтобы учебная деятельность осуществлялась полноценно, одновременно должны действовать и внутренние, и внешние мотивы. В качестве последних при обучении иностранному языку могут быть использованы как широкие социальные, так и узколичностные положительные мотивы: «поурочный балл», контроль, обеспечивающий знание результатов выполняемой деятельности, подкрепление успехом и т.д. Можно заметить, что на разных этапах развития личности в качестве ведущих

могут выступать различные мотивы. Например, для студентов высших учебных заведений в качестве устойчивого мотива учения выступает представление об их будущей деятельности, профессии. Этот мотив может придать жизненный смысл деятельности по овладению иностранным языком (языком своей специальности), если последнюю включить в ведущую деятельность. Преподавателям следует подбирать дополнительные учебные материалы, отвечающие профессиональным интересам учащихся. Данный материал должен заинтересовать последних не только с точки зрения приобретения знаний по иностранному языку, но и с точки зрения открывающихся возможностей использовать иностранный язык для расширения и углубления знаний по специальности, самостоятельного приобретения профессиональных знаний, для получения необходимой информации в интересующей будущего специалиста области, для более глубокого изучения системы интересующей его науки [2. С. 112].

Для обеспечения ориентации студентов как на способы собственно учебной деятельности, так и на способы предстоящих видов профессиональной деятельности рекомендуется создавать ситуации, типичные для будущей профессиональной деятельности: просмотр научной литературы на иностранном языке, составление аннотаций, краткое реферирование прочитанного материала, имеющего профессиональную направленность, и т.д. Также достаточно важную роль играет ориентация учащихся на самостоятельное приобретение знаний; формирование потребностей в самостоятельном углублении и расширении знаний, внутренних потребностей в саморазвитии; возможность осуществлять самоконтроль («внутренняя обратная связь»), стимулирующий положительную мотивацию, сознательность, активность, ответственность студентов и адекватную самооценку.

Студенческий возраст имеет важное значение в общем процессе становления личности как завершающий этап образования и основная стадия специализации, как этап вхождения в сферу избранной профессионально-социальной деятельности. Таким образом, имеются весьма серьезные основания полагать, что формирование положительной мотивации учения является одним из важнейших факторов успешности усвоения в процессе обучения иностранных языков, обеспечивающих единство обучения и воспитания будущего специалиста [3. С. 309].

Не хочется оставлять в стороне эмоции, а также и саму проблему мотивации обучения иностранному языку. Вовлечение эмоционального фактора в педагогический про-

цесс в той или иной форме осуществляется постоянно. Способ подбора и предъявления материала, выбор примеров и иллюстраций, поведение преподавателя направлены на то, чтобы заинтересовать учащихся, вызвать у них положительные эмоции. Тем не менее проблема роли эмоций в обучении все еще нуждается не столько в психологически обоснованной разработке, сколько в развернутой постановке.

Прежде всего, сам характер учебного материала и учебного процесса, безусловно, служит источником различного эмоционального отношения к предмету, однако этот фактор весьма субъективный, колеблющийся в зависимости от индивидуальных склонностей учащихся. Чувства, возникающие в процессе обучения, могут быть обусловлены социально, т.е. отношением к этому предмету самого широкого круга людей. Это весьма существенный психологический фактор, его очевидное проявление мы наблюдаем в настоящее время (массовый интерес к изучению иностранных языков). Наконец, характер и степень вовлечения эмоций в обучение определяются природой индивидуальных потребностей, развивающихся и преобразующихся в процессе деятельности. Этот фактор представляется самым важным, так как, оставаясь в сфере психологической характеристики личности, он непосредственно связан с объективными условиями ее существования как социальной единицы, что позволяет поставить вопрос о прогнозировании эмоционального состояния в процессе обучения, а также о возможности в известной мере формировать отношение, повышающее интенсивность усвоения. Это делает очевидной двустороннюю зависимость эмоций и мотивации. Различные аспекты мотивации, а также иерархия мотивов, изменяющаяся на различных этапах учебной деятельности, предъявляют, соответственно, различные требования к ее организации. При этом функции мотивов как звена, побуждающего и направляющего деятельность, будут активизированы в том случае, если удовлетворение потребностей окажется доступным в процессе обучения и посредством обучения. В обучении иностранному языку проблема мотивации имеет свою специфику, связанную, прежде всего, с особым характером формируемых действий. Владение специальностью на изучаемом языке требует не только более высокого уровня усвоения языка, чем простое «существование» в иноязычной среде, но и вообще качественно иного уровня его усвоения [4. С. 307].

Выделение ориентировочного вида мотивации представляется особенно важным на следующих двух этапах обучения студентов: 1) на начальном этапе (как только вводятся самые первые лекции по специальности) для скорейшего стимулирования к отказу от переводного понимания материала. Значительно ускорит данный процесс активный характер направленности обучения языку на овладение специальностью; 2) на поздних этапах обучения, когда студенты сами начинают ощущать психолингвистический барьер, отделяющий их формирующееся профессиональное мышление от системы родного языка. Этим объясняется то внутреннее торможение в усвоении иностранного языка, которое наступает, когда объем спонтанного понимания иностранной речи достигает приблизительно 80–

90% предъявляемого материала, а уровень продуктивного владения еще значительно от него отстает.

Противоречие лингвистических систем, которое на определенном этапе овладения вторым языком начинает ощущать студент, преодолевается в динамике развития двуязычного сознания. Поскольку развитие сознания у студентов в этот период связано главным образом с профессиональной подготовкой, то решающее значение приобретает работа, направленная на более глубокое осознание студентами мотивов овладения иностранным языком.

Энергетическая мотивация, ее активность непосредственно связаны с тем, насколько структура учебного процесса отвечает главной задаче учения. Ее формирование достигается включением обучения языку в деятельность по овладению специальностью. Практическое осуществление этого положения, по нашему мнению, не есть то же самое, что традиционный учет специальности на занятиях по иностранному языку, который реализуется ознакомлением студентов с профессиональной терминологией и чтением текстов по специальности. Неудовлетворенность подобным подходом к ключевому вопросу учебного процесса, обучению языку для специальных целей, стремление решать его по-другому уже получили отражение в методической литературе. Здесь предлагается строить программы и процесс обучения иностранному языку, подчиняя их программам специальных дисциплин (в нашем случае юридических), выделяя учебные ситуации в соответствии с логикой знаний. Однако проблема требует не только логического или логико-профессионального и лингвистического анализа, но и сложного психологического исследования для выяснения психологической структуры усвоения знаний.

Многие исследования показывают, что наиболее эффективная связь обучения иностранному языку со специальностью достигается посредством таких заданий, которые, оставаясь в рамках обучения языку, ставят в то же время конкретную профессиональную задачу [5. С. 393; 7]. Данный факт подтверждает, что мотивационный комплекс мобилизует не сама по себе отнесенность задания к профессиональному обучению, а лишь строгое соответствие предлагаемого задания характеристике формируемых на данном этапе учения профессиональных действий. Только в этом случае задание, нейтральное в других условиях, вызывает активный встречный интерес и то напряжение потребности, которое интенсифицирует формирование речевых действий. Следовательно, для каждой ступеньки учебного процесса в целом (в первую очередь, для обучения специальности) должна быть разработана своя система заданий по иностранному языку. В таком поэтапном соответствии заложены весьма широкие возможности для подлинно активных, творческих форм работы, продуцирующих естественную речь на усваиваемом языке.

Цельность психической жизни личности обусловлена взаимосвязью всех психических процессов. Однако взаимообусловленность и взаимодействие эмоциональных процессов и мотивации слиты особенно тесно. Все традиционные для учебной, да и для всякой деятельности чувства – разочарование, напряжение, боязнь неудачи, удовлетворение от преодоления трудностей, радость

от достигнутых успехов и т.д. – сопровождают и процесс овладения иностранным языком. Здесь, по-видимому, можно назвать и особое чувство нового, включающее интерес не только к новой информации, но и к самим способам ее расширения; его можно назвать также чув-

ством открытия особого микромира слова, чувством, участвующим в коммуникативных процессах, эмоцией, побуждающей к речи и эмоциональной реакцией на точность передачи мысли. «Муки слова» – это не только интеллектуальный, но и эмоциональный процесс.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975.
2. *Психология: Учебник для пед. ин-тов / Под ред. А.А. Смирнова и др.* 2-е изд. М., 1962.
3. *Васильева М.М.* Условия формирования мотивации при изучении иностранного языка // Психологические основы обучения неродному языку. М.: Моск. психол.-социальный ин-т, 2003. С. 306–330.
4. *Гальперин П.Я.* Психология мышления и учение о поэтапном развитии умственных действий // Исследование мышления в советской психологии: Сб. статей / Отв. ред. Е.В. Шорохова. М., 1966.
5. *Вертоградская Э.А.* Психологические предпосылки включения профессиональных задач в процесс обучения русскому языку // Методика и психология преподавания. М., 1971.
6. *Вертоградская Э.А.* Эмоции и проблема мотивации обучения // Психологические основы обучения неродному языку. М.: Моск. психол.-социальный ин-т, 2003. С. 296–305.
7. *Васильева М.М.* Возрастные особенности личности студента и их учет в обучении иностранному языку. М.: Изд. дом Российской академии образования, 2003. С. 387–395.

Статья поступила в редакцию журнала 18 декабря 2006 г., принята к печати 25 декабря 2006 г.