

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

Научная статья

УДК 378.14

doi: 10.17223/19996195/62/8

Обучение студентов-нелингвистов иноязычной коммуникации в профессиональном дискурсе: мотивационный аспект

Ирина Евгеньевна Абрамова¹, Елена Петровна Шишмолина²

^{1,2} *Петрозаводский государственный университет, Петрозаводск, Россия*

¹ *lapucherabr@gmail.com*

² *elena.shishmolina@yandex.ru*

Аннотация. Цифровая экономика и технический прогресс обусловили дальнейшую системную модернизацию российской высшей школы, включая разработку новейших методик обучения, направленных не только на повышение мотивации к обучению, но и на профессиональное развитие и карьерный рост нового поколения кадров, способных осуществлять эффективную межкультурную коммуникацию в профессиональном дискурсе. Выявляются основные проблемы и трудности современного этапа обучения иностранному языку студентов гуманитарных специальностей в региональном вузе. Исследуются внешний и внутренний типы учебной мотивации как факторы успешного формирования коммуникативной компетенции. Цель статьи – проанализировать особенности влияния экспериментального профессионально интегрированного проектного обучения в цифровой среде на внешнюю и внутреннюю мотивацию студентов с разным уровнем владения английским языком к изучению английского языка для специальных целей в условиях аудиторного билингвизма. Характер данного влияния определялся с помощью стандартизированного опросника, адаптированного под цели настоящего исследования. Статистическая значимость полученных результатов проверялась при помощи парного *t*-критерия Стьюдента. В экспериментальных группах магистрантов и бакалавров выявлено статистически значимое усиление по сравнению с контрольными группами широких познавательных и учебно-познавательных мотивов, а также мотива самообразования, что свидетельствует о развитии готовности обучаемых к самостоятельному совершенствованию способов добывания знаний. Все участники эксперимента продемонстрировали улучшение уровня выраженности широких и узких социальных (позиционных) мотивов. Однако изменение уровня широких социальных мотивов у магистрантов оказалось статистически не значимым. Установлено, что познавательная мотивация осталась в качестве ведущего мотива после завершения экспериментального обучения в группе магистрантов, а социальная мотивация доминирует у бакалавров. Полученный положительный опыт повышения мотивации студентов гуманитарного профиля к изучению и практическому применению английского языка для специальных целей будет полезным также для студентов технических и естественно-научных специальностей.

Ключевые слова: мотивация, иноязычная коммуникативная компетенция, профессионально интегрированное обучение, цифровая среда

Для цитирования: Абрамова И.Е., Шишмолина Е.П. Обучение студентов-нелингвистов иноязычной коммуникации в профессиональном дискурсе: мотивационный аспект // Язык и культура. 2023. № 62. С. 141–161. doi: 10.17223/19996195/62/8

Original article
doi: 10.17223/19996195/62/8

Professionally oriented foreign language communication teaching for non-linguistic students: motivational aspect

Irina E. Abramova¹, Elena P. Shishmolina²

^{1,2} *Petrozavodsk State University, Petrozavodsk, Russia*

¹ *lapucherabr@gmail.com*

² *elena.shishmolina@yandex.ru*

Abstract. Digital economy, technological progress have conditioned further systematic modernization of Russian higher education including innovating of new teaching methods to boost motivation to learning as well as to professional development and career growth of a new generation of employees, capable of carrying out effective intercultural communication in professional discourse. The article reveals the main strengths and weaknesses of teaching a foreign language to non-linguistic students in a regional university. It deals with the external and internal types of learning motivation as a condition for successful communicative competence development. The aim of the article is to analyze the influence of experimental professionally integrated project-based learning in the digital environment on external and internal motivation to learn English. The research participants with different levels of English language proficiency were taught English for special purposes in classroom environment. The impact of learning in the proposed model on the level of motivation was determined by a standardized questionnaire adapted for the purposes of this study. The statistical significance of the obtained results was checked using the paired Student's t-criterion. The experimental groups of master students and bachelors revealed a statistically significant reinforcement in comparison with the control groups of broad cognitive and educational-cognitive motives, as well as the self-education motive. This indicates the development of students' readiness to independently improve the ways of obtaining knowledge. All participants of the experiment also demonstrated positive changes in broad and narrow social (positional) motives. However, the change in broad social motives in master's students was statistically insignificant. It was established that cognitive motivation remained as the leading motif after the experimental training in the group of master's students, while social motivation dominated in bachelors. The obtained positive experience in increasing motivation of humanities students to learn and practice English for special purposes will also be useful for students of technical and natural sciences.

Keywords: motivation, foreign language communicative competence, professionally integrated learning, digital environment

For citation: Abramova I.E., Shishmolina E.P. Professionally oriented foreign language communication teaching for non-linguistic students: motivational aspect. *Language and Culture*, 2023, 62, pp. 141-161. doi: 10.17223/19996195/62/8

Введение

Цифровая экономика, экономика знаний, очередной технологический прорыв обусловили необходимость подготовки кадров, обладающих такими универсальными компетенциями XXI в., как цифровые компетенции, коммуникативная компетенция, способность к взаимодействию, в том числе и в виртуальной среде [1]. В связи с быстро меняющейся ситуацией в мире, вызванной не только пандемией COVID-19, переходом на удаленные формы работы и обучения, но и геополитическими причинами, появлением новых внешних и внутренних угроз, российское общество остро нуждается в молодых профессионалах, способных мотивировать себя к повышению собственной конкурентоспособности, самореализации, выполнению нестандартных задач, от решения которых зависит экономическая безопасность и дальнейшее развитие страны. В сложившейся ситуации система высшего образования вынуждена своевременно реагировать на глобальные вызовы, учитывая запрос общества на качественно новое развитие человеческого капитала, что предполагает не только дальнейшую модернизацию российской высшей школы, но и разработку методик профессионального обучения и технологий стимулирования мотивации к учению и дальнейшему постоянному профессиональному росту у нового поколения работников [2, 3].

Отличительной чертой современного мира продолжает оставаться расширение интернационального сотрудничества, в первую очередь в цифровой среде, создание сетевых инновационных экосистем, цифрового бизнеса, цифровой дипломатии и т.д. [4]. В этой связи иноязычное образование ориентируется на формирование у выпускников социокультурной компетентности как надпредметного, надпрофессионального качества специалиста, придающего личностный смысл профессиональной деятельности и означающего внутреннюю готовность к её эффективному осуществлению [5]. Владение данной компетенцией способствует укреплению служебного положения специалиста и позволяет ему развивать в себе лидерские качества, умение слушать, способность вдохновлять и мотивировать себя и команду для достижения поставленной цели, что напрямую связано с коммуникативной компетенцией, в том числе и на иностранном языке [6].

Тем не менее из-за объективно низкой включенности большинства граждан Российской Федерации в международное общение многие россияне, которые изучают иностранные языки вне естественной языковой среды, не имеют возможности применить полученные знания в реальной жизненной ситуации; владение даже английским языком не является практической необходимостью для миллионов жителей страны, что ведет к ослаблению их мотивации к изучению иностранного

языка в целом [7]. Попытка Министерства просвещения улучшить уровень массового владения английским языком, повысив потребность в его изучении через сдачу обязательных государственных экзаменов, также не увенчалась успехом. Планировавшееся введение обязательного ЕГЭ по данному предмету было отменено по итогам широких общественных обсуждений в связи с неравенством российских школьников по уровню иноязычной подготовки и разными возможностями школ [8]. Соответственно, проблема относительно низкого качества массового иноязычного образования выпускников средних школ, а как следствие и высшей школы, остается нерешенной. Это подтверждают и результаты входных тестирований первокурсников, проводимых ежегодно в Петрозаводском государственном университете (ПетрГУ), которые свидетельствуют, что студенты поступают в вуз с разным уровнем владения английским языком. Так, согласно тестированию 2021 г., 85% первокурсников нелингвистических специальностей продемонстрировали уровень владения английским языком А1–А2, при этом около 15% студентов имели входной уровень В1–В2.

Вместе с тем, преподаватели как российских, так и зарубежных вузов отмечают, что количество часов, отводимых на изучение иностранного языка студентами нелингвистических специальностей, как правило, не является достаточным для обеспечения качественной подготовки [9–11]. Так, в ПетрГУ, согласно учебным планам, студенты бакалавриата направления «Социальная работа» изучают «Иностранный язык» 216 часов (6 зачетных единиц), из которых на контактную работу приходится лишь 99 часов. Магистранты этого же направления подготовки имеют возможность практиковаться в иностранном языке только 144 часа (4 зачетные единицы), из которых на работу с преподавателем отводится всего 53 часа. В условиях разного входного уровня владения иностранным языком и ограниченного количества аудиторных часов, отводимых на эту дисциплину, большинство студентов-нелингвистов перестают верить, что они смогут улучшить свой уровень английского языка в вузе. В результате обучающиеся теряют желание изучать данный предмет, не видят смысла тратить на него время и усилия, не верят в положительный результат, основываясь на предыдущем неуспешном опыте изучения иностранного языка в школе.

В связи с вышесказанным актуальным остается разработка и апробация методик массового иноязычного обучения, позволяющих повысить интерес и мотивацию студентов-нелингвистов к овладению языком межкультурной коммуникации в условиях аудиторного обучения. Цель статьи – проанализировать особенности влияния экспериментального профессионально интегрированного проектного обучения в цифровой среде студентов с разным уровнем владения английским языком в условиях малой сетки аудиторных часов на внешнюю и внут-

ренную мотивацию к изучению английского языка в профессиональной деятельности.

Методология исследования

Методологическую основу исследования составили, в первую очередь, актуальные положения учения о мотивации (К. Пью, Р. Баумейстер и М. Лири, А. Бандура, Э. Деси и Р. Райан, С. Хайди и Э. Рэннингер, И.А. Зимняя, И.Л. Белых, Л.И. Божович, А.А. Алхазидзе, Е.П. Ильин, А.К. Маркова и другие), в соответствии с которым мотивы заставляют людей заниматься теми или иными видами деятельности, в том числе и речевой, придавая ей направленность, осмысленность, избирательность. В современной педагогической психологии изучаются различные аспекты внешней и внутренней мотивации при обучении иностранному языку. Л.Н. Антропянская рассматривает проблемы взаимосвязи академической мотивации и личностных особенностей учащихся и указывает на роль современных образовательных технологий для формирования мотивации студентов [12], М.Д. Рахманова подчеркивает профессионально ориентированную направленность мотивации студентов при изучении иностранного языка [13], Т.О. Гордеева и О.А. Сычев отмечают зависимость стратегий самомотивации и субъективного благополучия, академической успешности студентов [14, 15], Е.Р. Поршнева и М.А. Краснова в своей концепции позитивного обучения иностранному языку демонстрируют его потенциал не только как средства интеллектуального и профессионального развития обучающихся, но и как средства накопления психологического капитала и раскрытия позитивного потенциала личности в целом [16]. Исследователи из университета Калифорнии предлагают учитывать важность воздействия содержания обучения для повышения мотивации [17]. Авторы детально рассматривают вопросы, связанные с понятием сущности мотива, его структуры и разновидностей, а также закономерности формирования мотивационной сферы человека в различных видах деятельности [18, 19].

Специалистами признается, что учебная мотивация является сложным явлением, которое определяется как внутренними мотивами, связанными с содержанием самой учебной деятельности и характером ее выполнения, так и широкими социальными мотивами, связанными с потребностью индивида занять определенную социальную позицию в обществе [20]. В реальной ситуации обучения, как правило, имеет место сочетание двух или нескольких видов мотивации, составляющее некое диалектическое единство. Исследователями обнаружена также зависимость преобладающего типа мотивации от возраста обучающихся: старшеклассники имеют более высокую внутреннюю мотивацию по сравнению со студентами профессионально-технического профиля с более сильной внешней мотивацией [21].

Е.А. Гараева, рассматривая образовательную мотивацию студента, понимает ее как сложное, интегративное качество личности, характеризующееся комплексом таких мотивов, как самореализация, практическая значимость и долг в отношении целей, содержания и результатов деятельности. При этом обучающийся не только занимает активную позицию в образовательном процессе, но и демонстрирует готовность к осуществлению выбора образовательной траектории, поскольку образование представляет для него объективную и лично значимую ценность. Сформированная у большинства студентов интеллектуально-прагматическая мотивация получения высшего образования способствует приобретению новых знаний, необходимых в дальнейшем для трудоустройства на престижную высокооплачиваемую работу и получения значимого социального статуса [22].

В данной статье исследование мотивационной составляющей изучения иностранного языка основывается на классификации А.К. Марковой, согласно которой внутренние мотивы образовательной деятельности ассоциируются непосредственно с процессом обучения. К ним относятся познавательная деятельность, интерес к содержанию обучения (познавательные мотивы), овладение общими способами действий, выявление причинно-следственных связей в изучаемом учебном материале (учебно-познавательные мотивы). В то же время внешние социальные мотивы, такие как долг, обязанности (т.е. широкие социальные мотивы), оценка личного благополучия (узкие социальные мотивы), нежелание продолжать учёбу (отрицательные мотивы) не связаны с содержанием учебного материала [23]. При этом наиболее важными считаются присущие конкретному студенту особенности мотивации: его личный опыт, интересы и склонности, эмоции и чувства, мировоззрение, статус в коллективе, контекст деятельности, стимуляция которых позволяет вызвать у обучающегося истинную мотивацию [24]. Значимую роль при обучении молодых людей играют также профессиональные мотивы, мотив самообразования, социально значимые мотивы учебно-профессиональной деятельности [25], которые реализуется через сочетание учебной и практической видов деятельности [26].

По мнению японских специалистов, мотивация является решающим фактором в изучении иностранного языка, на который влияют личностные переменные, установки учащихся, их стили обучения, межъязыковые отношения [27]. Потребность изучать иностранный язык и пользоваться им соответствует таким разновидностям внутренней мотивации, как коммуникативная, связанная с желанием непосредственно общаться на неродном языке, и лингвопознавательная, отражающая положительное отношение индивида к языку [28]. Ученые М. Ричард и Л. Эдвард выявили, что внутренняя мотивация при изучении иностранных языков связана с собственным желанием или интере-

сом обучающихся к обучению, а внешняя – с целью или достижением. При этом оба типа мотивации признаются основными стимулами для повышения успеваемости в обучении неродному языку, оказывая сильное стимулирующее воздействие на студента [29].

Развитие позитивной мотивации к обучению служит одним из условий построения эффективной учебно-профессиональной траектории. В этом контексте она понимается как процесс, обеспечивающий трансформацию побуждений обучающихся в зрелую мотивационную сферу, в которой преобладают мотивы, связанные с достижением целей будущей профессиональной деятельности [30]. Следовательно, чтобы найти эффективный способ, обеспечивающий сочетание внешних и внутренних мотивов в учебной и профессиональной деятельности, преподавателю необходимо знать, как мотивировать и поддерживать интерес обучающихся. В качестве одного из способов достижения цели российские ученые предложили включать в академическую среду мультилингвальный контент, а также широко использовать в образовательном процессе инструменты ИКТ, что обеспечивает оптимальное решение учебных задач, стимулирует самостоятельность, творческий поиск и самореализацию, становится источником интереса в обучении [31].

Таким образом, современный этап исследования мотивации к изучению иностранного языка, в том числе взрослыми, представлен довольно широким кругом рассматриваемых проблем. Тем не менее многие вопросы, касающиеся конкретных практических путей и способов формирования у студентов внутренней и внешней мотивации, требуют дальнейшего изучения. Проведенный теоретико-методологический анализ, а также эмпирические наблюдения позволили специалистам ПетрГУ разработать и апробировать методику обучения английскому языку в иноязычной цифровой среде с применением смешанного обучения и информационных технологий в качестве одного из инструментов повышения мотивации к изучению неродного языка студентов нелингвистических направлений подготовки. Данная методика является попыткой учесть в рамках лично-ориентированного, компетентностного и практико-ориентированного обучения иностранному языку новую цифровую реальность, а также интерес современных молодых людей к виртуальной коммуникации и широкому применению Интернета и онлайн-ресурсов в повседневной жизни.

Исследование и результаты

Далее представлена экспериментальная модель проектного обучения в виртуальной среде, направленная на повышение интереса студентов-нелингвистов к более углубленному изучению английского языка и применению его в личных и профессиональных целях. Составляющие элементы модели представлены в табл. 1.

Моделирование профессионально интегрированного проектного обучения в цифровой среде студентов-нелингвистов

| Ступень подготовки | Вид деятельности | |
|--|--|--|
| | Профессионально ориентированный дискурс | Академический дискурс |
| Бакалавриат | Видеоролики на свободные темы по выбору | Презентация результатов курсовой работы в формате <i>Digital Story</i> на ка- федральном экзамене с последующим ответом на вопросы аудитории |
| | Подготовка электронного резюме и сопроводительного письма для реальной вакансии по специальности | |
| | Создание видеороликов на социально значимые темы для учебного сайта | |
| | Анализ новостей по профессионально ориентированным темам для студенческого сайта | |
| | Видеодebаты либо брифинги по профессионально значимым темам с приглашением внешних участников, в том числе иностранцев | |
| | Групповой проект по созданию профессионально ориентированного фильма | |
| Магистратура | Подготовка электронной заявки на грант или стипендию для обучения в зарубежной магистратуре | Анализ статьи из высокорейтингового журнала (в цифровом формате) по теме диссертации |
| | Видеоролики на профессионально значимые темы для студенческого сайта | |
| | Видеодebаты либо брифинги по профессионально значимым темам с приглашением внешних участников, в том числе иностранцев | Научный цифровой доклад по результатам исследования для участия в виртуальной конференции с последующим размещением на сайте кафедры |
| | Создание видеороликов на социально значимые темы для студенческого сайта | |
| | Групповой проект по созданию профессионально ориентированного фильма | |
| Принципы организации обучения (для повышения мотивации к обучению) | <ul style="list-style-type: none"> • Возможность автономии (самостоятельности) студентов в процессе работы над иноязычным виртуальным проектом. • Создание условий ощущения студентом собственной компетентности, проживание ситуации успеха. • Создание проблемных ситуаций, лично ориентированные и профессионально значимые задания на иностранном языке. • Позитивные взаимоотношения в учебном коллективе. • Привлечение студентов к оценочной деятельности работ друг друга, а также самооцениванию | |

Обучение в вышеописанной экспериментальной модели включает три взаимосвязанных этапа. Как эти этапы реализуются на практике, проанализируем на примере обучения студентов бакалавриата и магистратуры по направлению «Социальная работа».

Для других неязыковых специальностей алгоритм работы в представленной модели обучения аналогичен. Цель **установочного эта-**

па I – формирование внутренней и внешней мотивации, в первую очередь, в процессе мотивационных тренингов, направленных на понимание важности свободного владения не только английским языком для профессиональных целей, но и цифровыми компетенциями для повышения конкурентоспособности в выбранной профессии. На данном этапе преподаватель знакомит студентов с правилами поведения в виртуальной среде, соблюдения авторских прав при оформлении ссылок на информационные материалы, фото, изображения, видео, музыку; информирует об алгоритмах поиска и критического анализа качественных источников по профессионально значимой тематике (для бакалавров это, прежде всего, интернет-издания по социальной работе; для магистрантов – статьи из профильных журналов Scopus, WoS по теме диссертационного исследования). Для формирования и развития иноязычной коммуникативной компетенции студентов применяется широкий арсенал методических приемов, методов и технологий, например мозговой штурм, дебаты, брифинги, сюжетно-ролевые игры, проекты, метод сценариев, арт-технологии, технология образовательного путешествия и т.д. Содержание тренингов характеризуются профессионально ориентированной направленностью, студенты изучают многочисленные англоязычные интернет-сайты, анализируют открытые вакансии по данной специальности и приходят к осознанию важности английского языка для расширения горизонтов их карьеры. Исследуя специфику и особенности выбранной профессии, сравнивая системы организации социальной работы в разных странах, выделяя их сильные и слабые стороны, обучающиеся делают вывод, что образование в области социальной работы, усиленное иноязычной профессионально интегрированной подготовкой, позволяет не только в полной мере реализоваться профессионально, но и существенно расширить сферу применения профессиональных и универсальных компетенций в своей стране и за рубежом, где специальности, связанные с социальной работой, входят в список наиболее востребованных профессий настоящего и будущего [32].

Этап II: деятельностный. Цель этого этапа состоит в создании профессионально ориентированного цифрового продукта, на практике реализуя внутреннюю и внешнюю мотивацию к изучению иностранного языка в сфере социальной работы. На данном этапе бакалавры совместно с магистрантами разрабатывают сайт по профессионально значимой тематике, на котором размещают самостоятельно созданные видео, тематические фильмы, новостные ролики на английском языке. Междисциплинарная интеграция иностранного языка и предметов основного профиля подготовки позволяет углубленно исследовать различные аспекты социальной работы на английском языке. На данном этапе студенты продолжают развивать компетенцию критического мышления в процессе чтения и анализа отобранных в Интернете акту-

альных профессионально ориентированных публикаций, дискуссий и обсуждений острых проблем в сфере социальной работы в России и за рубежом, создания индивидуальных и групповых проектов на профессиональные темы. К индивидуальным проектам относится составление разных видов резюме для грантов и вакансий, подготовка цифровых презентаций в формате *Digital Story*, профессионально ориентированные ролики¹. Примером групповых цифровых проектов служат создание учебного интернет-сайта «Социальная работа в мире» / *Social work around the World*², подраздела кафедрального сайта *Climate Change*, где будущие социальные разработали цифровой контент о воздействии климатических изменений на жизнь разных социальных групп³, а также ведение **профессионально ориентированных учебных You Tube каналов**.

На данном этапе обучения студенты выбирают тему в соответствии со своими профессиональными и научными интересами и готовят по ней социальные ролики или групповые фильмы, которые затем размещаются на сайте, где их комментируют посетители сайта, что позволяет расширить границы общения. Магистранты, как правило, работают в рамках тем своих диссертаций, например «Профилактика ранней беременности», «Проблемы насилия в семье», «Проблемы детей из неполных семей», «Социальное предпринимательство», «Социальная активность пожилых жителей Карелии» и т.д. Примерами тем исследования студентов бакалавриата являются «Роль социальной работы в предупреждении употребления психотропных веществ среди молодежи», «Делинквентное поведение подростков», «Явление “буллинг” в школах Карелии» и другие. Работа студентов над профессионально значимыми темами организуется в несколько подэтапов, характерных для проектной деятельности в целом: выбор темы и погружение в проект, поиск необходимых материалов на английском языке и их критический анализ, создание социального ролика, презентация готового проекта в группе и его размещение на сайте, рефлексия.

На **заключительном этапе III** студенты оформляют в своем индивидуальном е-портфолио раздел «Рефлексия/Самооценивание», где анализируют, удалось ли им достичь личные цели по освоению иностранного языка для профессиональных целей, что помогло в обучении, а что помешало, как можно преодолеть возникшие трудности.

¹ Climate Change. URL: <https://sites.google.com/view/students-climate-change/%D0%B3%D0%BB%D0%B0%D0%B2%D0%BD%D0%B0%D1%8F-%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%86%D0%B0> (дата обращения: 25.02.2022).

² Social work around the World: Posts. URL: <https://swrk-client.herokuapp.com/posts> (дата обращения: 25.02.2022).

³ Social work around the World: Social work around the World (Digital Story Project). URL: <https://swrk-client.herokuapp.com/posts/3> (дата обращения: 25.02.2022).

Этот вид деятельности важен с точки зрения формирования внутренней мотивации к изучению предмета.

В данном эксперименте приняли участие студенты гуманитарного профиля направлений обучения «Социальная работа», «Социология», «История», «Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование» ПетрГУ ($n = 228$). Экспериментальную группу студентов ($n = 114$) составили 57 обучающихся первого курса бакалавриата (Бак), средний возраст 17,3 года, и 57 магистрантов (Маг), средний возраст 22,1 года. В контрольную группу ($n = 114$) вошли студенты групп гуманитарного профиля с аналогичным количеством часов. На начало обучения его участники имели не только разный входной уровень владения английским языком, но и разный уровень мотивации к его изучению при малой сетке аудиторных часов. Так, согласно результатам стандартизированного тестирования *EF Education First*¹, уровень владения английским языком на начало обучения у бакалавров колебался от A1 до B1, а у магистрантов – от A2 до B2 по Общеввропейской шкале (CEFR). Что касается мотивации к изучению иностранных языков, то до эксперимента 42% участников-бакалавров и 48% магистрантов в качестве основных областей использования английского языка указывали туризм и сферу развлечения и только 16% бакалавров и 25% учащихся магистратуры отметили необходимость иностранного языка в своей будущей карьере.

С целью выявления влияния обучения в экспериментальной модели с применением профессионально интегрированных цифровых индивидуальных и групповых проектов на мотивацию студентов к изучению иностранного языка и определения её уровней и типов в экспериментальных и контрольных группах бакалавров и магистрантов до начала обучения (ЭГБак1, ЭГМаг1, КГБак1, КГМаг1) и после его завершения (ЭГБак2, ЭГМаг2, КГБак2, КГМаг2) было организовано анкетирование. Оно проводилось с помощью стандартизированного общего опросника [33], адаптированного под цели и задачи проводимого исследования. Статистическая значимость результатов проверялась при помощи парного *t*-критерия Стьюдента для зависимых совокупностей.

В процессе анкетирования студентам было предложено ознакомиться с тридцатью утверждениями, связанными с разными предпочтениями обучающихся. Например, «Я изучаю иностранный язык, так как это необходимо для получения профессии», «Я изучаю иностранный язык, так как хочу добиться успеха в карьере», «Я изучаю иностранный язык для самосовершенствования», «Я изучаю иностранный язык, потому что стремлюсь быть высокообразованным человеком» и т.д. Респондентов просили определить степень соответствия данных

¹ URL: <https://www.ef.edu/> (дата обращения: 25.02.2022).

утверждений своим личным установкам по следующей шкале: 4 балла – «всегда», 3 балла – «почти всегда», 2 балла – «иногда», 1 балл – «очень редко», 0 баллов – «никогда». После каждого анкетирования определялись коэффициенты выраженности познавательных и социальных мотивов, а также выявлялся доминирующий мотив учебной деятельности в каждой из групп испытуемых методом подсчета среднего значения уровня познавательных и социальных мотивов. При этом показатели ниже двух баллов свидетельствовали о «низком» уровне мотивации учебной деятельности в целом либо по типу или уровню; показатели больше двух, но менее трех – о «среднем» уровне мотивации, а показатели больше трех – о «высоком» уровне мотивации. Полученные данные представлены в табл. 2.

Таблица 2

Значения коэффициентов выраженности мотивов к изучению иностранного языка в вузе и значимость различий до и после эксперимента

| Мотивы | Коэффициент выраженности мотива | | | | | | | | Критерий Стьюдента | P |
|--|---------------------------------|------------|------------|------------|--------------------|------------|------------|------------|--|--|
| | До эксперимента | | | | После эксперимента | | | | | |
| | ЭГ Бак1 | ЭГ Мар1 | КГ Бак1 | КГ Мар1 | ЭГ Бак2 | ЭГ Мар2 | КГ Бак2 | КГ Мар2 | | |
| Познавательные мотивы (внутренняя мотивация) | | | | | | | | | | |
| Широкие познавательные | 1,91 | 2,40 | 1,84 | 1,98 | 2,50 | 3,12 | 2,39 | 2,54 | $t_{набл_Бак} = 2,0$ $t_{набл_Мар} = 2,1$ | $P_{бак} = 0,048053$ $P_{мар} = 0,038416$ |
| Узко или собственно познавательные мотивы учения | 1,91 | 2,21 | 1,92 | 1,96 | 2,67 | 2,80 | 2,19 | 2,21 | $t_{набл_Бак} = 2,71$ $t_{набл_Мар} = 2,26$ | $P_{бак} = 0,007776$ $P_{мар} = 0,025939$ |
| Мотив саморазвития или личностные мотивы учебной деятельности | 2,61 | 2,91 | 2,60 | 2,61 | 3,40 | 3,40 | 2,98 | 3,02 | $t_{набл_Бак} = 4,14$ $t_{набл_Мар} = 2,15$ | $P_{бак} = 0,000067$ $P_{мар} = 0,033801$ |
| Социальные мотивы (внешняя мотивация) | | | | | | | | | | |
| Широкие социальные мотивы (мотив обязывающего или вынужденного учения) | 2,70 | 2,61 | 2,74 | 2,77 | 3,30 | 2,70 | 2,63 | 2,68 | $t_{набл_Бак} = 2,57$ $t_{набл_Мар} = 0,07$ | $P_{бак} = 0,011646$ $P_{мар} = 0,940882$ |
| Узкие социальные мотивы | 2,70 | 2,40 | 2,74 | 2,84 | 3,51 | 3,09 | 2,42 | 2,49 | $t_{набл_Бак} = 3,4$ $t_{набл_Мар} = 2,28$ | $P_{бак} = 0,000941$ $P_{мар} = 0,018846$ |
| Мотивы сотрудничества или социальности знаний | 2,12 | 1,91 | 2,10 | 2,50 | 3,12 | 3,22 | 1,88 | 2,39 | $t_{набл_Бак} = 2,89$ $t_{набл_Мар} = 3,61$ | $P_{бак} = 0,004588$ $P_{мар} = 0,000469$ |

| Мотивы | Коэффициент выраженности мотива | | | | | | | | Критерий Стьюдента | P |
|-----------------------------|---------------------------------|------------|------------|------------|--------------------|------------|------------|------------|---------------------------|-------------------------|
| | До эксперимента | | | | После эксперимента | | | | | |
| | ЭГ Бак1 | ЭГ Маг1 | КГ Бак1 | КГ Маг1 | ЭГ Бак2 | ЭГ Маг2 | КГ Бак2 | КГ Маг2 | | |
| Доминирующий тип мотивации | | | | | | | | | | |
| Познавательная (внутренняя) | 2,14 | 2,51 | 2,12 | 2,18 | 2,86 | 3,11 | 2,52 | 2,49 | $t_{набл_Бак}^=$ 4,64 | $P_{бак}^=$ 0,000005 |
| | | | | | | | | | $t_{набл_Маг}^=$ 3,7 | $P_{маг}^=$ 0,000255 |
| Социальная (внешняя) | 2,51 | 2,31 | 2,52 | 2,70 | 3,31 | 3,00 | 2,31 | 2,52 | $t_{набл_Бак}^=$ 5,05 | $P_{бак}^=$ 0,000001 |
| | | | | | | | | | $t_{набл_Маг}^=$ 3,31 | $P_{маг}^=$ 0,001024 |

Согласно полученным данным, в обеих экспериментальных группах (бакалавров и магистрантов) после завершения экспериментального обучения было отмечено усиление широких познавательных и учебно-познавательных мотивов. Показатель мотива самообразования повысился со «среднего» уровня до «высокого» как в группах бакалавров ЭГБак2, так и в группах ЭГМаг2, что является статистически значимым результатом в сравнении с данными контрольных групп КГБак2 и КГМаг2. Таким образом, обе экспериментальные группы продемонстрировали положительную динамику в развитии внутренней мотивации, выражающейся в готовности к самостоятельному совершенствованию способов добывания знаний.

После экспериментального обучения в обеих экспериментальных группах было выявлено также повышение уровня выраженности социальных мотивов (широкие социальные мотивы и узкие социальные мотивы). При этом изменение уровня широких социальных мотивов в группе ЭГМаг2 оказалось статистически не значимым по сравнению с результатами контрольной группы КГМаг2. Наиболее заметные статистически значимые улучшения после обучения в рамках проектной методики были отмечены как в группе ЭГБак2, так и в группе ЭГМаг2 (относительно КГБак2 и КГМаг2) в показателях мотива социального сотрудничества. Это свидетельствует о формировании у студентов способности к самовоспитанию и самосовершенствованию личности, появлению у обучающихся желания общаться и взаимодействовать с другими людьми, осознавать, анализировать и совершенствовать способы, формы своего сотрудничества и взаимоотношений с окружающими. Степень выраженности данного мотива увеличилась в группе магистрантов ЭГМаг2 с «низкого» уровня до «высокого», а в группе бакалавров ЭГБак2 – со «среднего» до «высокого» уровня, что говорит о более гармоничном формировании у студентов обеих групп учебной мотивации разного типа. Динамика развития внешней мотивации студентов контрольных групп КГБак2 и КГМаг2 не является статистически значимой.

В соответствии с методикой обработки результатов проведенного анкетирования было выявлено, что до начала экспериментального обучения у студентов ЭГМаг1 ведущим мотивом учебной деятельности являлся познавательный аспект, социальная мотивация учебной деятельности была ниже. В группах ЭГБак1, КГБак1 и КГМаг1 участники продемонстрировали в качестве доминирующего мотива социальную (внешнюю) мотивацию. После завершения экспериментального обучения у ЭГМаг2 познавательная мотивация осталась в качестве ведущего мотива, при этом её показатель увеличился до «высокой» степени выраженности мотива, что является статистически значимым результатом в сравнении с данными, полученными в контрольной группе КГМаг2. После завершения экспериментального обучения в группе ЭГБак 2 социальный мотив деятельности остался доминирующим, при этом было зафиксировано статистически значимое усиление уровня познавательной мотивации в пределах «средней» степени выраженности мотива. Результаты КГБак 2 не имеют статистической значимости.

Таким образом, проведенный эксперимент позволил получить следующие данные о влиянии профессионально интегрированного проектного обучения в цифровой среде студентов с разным уровнем владения английским языком в условиях малой сетки аудиторных часов на формирование их внешней и внутренней мотивации к изучению английского языка в профессиональной деятельности.

1. Коэффициент уровня сформированности внутренней мотивации вырос в группе бакалавров с 2,14 до 2,86, в группе магистрантов – с 2,51 до 3,11. Показатель внешней мотивации также увеличился (с 2,51 до 3,31 у бакалавров и с 2,31 до 3,0 у магистрантов) и достиг «высокого» уровня сформированности, в том числе за счет создания в процессе обучения условий ощущения студентом собственной компетентности, проживания ситуации успеха, погружения в проблемные ситуации, выполнения лично ориентированных и профессионально значимых заданий на иностранном языке.

2. Магистранты продемонстрировали сформированность на «высоком» уровне мотивации обоих видов, проявляя желание изучать иностранный язык в дальнейшем и применять его в своей профессиональной деятельности.

3. Показатели сформированности широких социальных мотивов (осознание своей обязанности учиться) у магистрантов ЭГ не изменились, в то время как у бакалавров ЭГ они значительно выросли (с 2,7 до 3,3).

4. Показатели сформированности уровня учебно-познавательных мотивов, выражающиеся в интересе к самостоятельному приобретению знаний, изучению методов научного познания, способам самоорганизации и саморегуляции, выросли как у бакалавров ЭГ (с 1,91 до

2,67), так и у магистрантов ЭГ (2,21–2,8), также как и показатели уровня сформированности мотива самообразования (с 2,61 до 3,40 и с 2,91–3,40 соответственно).

5. Значительно усилились мотивы социального сотрудничества студентов: с 2,12 до 3,12 у бакалавров ЭГ и с 1,91 до 3,22 у магистрантов ЭГ, что обусловлено широким применением групповых форм проектной работы по созданию цифрового контента на иностранном языке.

Заключение

Описанная модель профессионально интегрированного проектного обучения в цифровой среде позволила использовать потенциал дисциплины «Иностранный язык» для стимулирования внешней и внутренней мотивации студентов-нелингвистов как бакалавриата, так и магистратуры к более углубленному изучению английского языка и применению его в профессионально значимых целях. Она дала возможность максимально учитывать разнообразные интересы, творческий потенциал и мотивы студентов, проявляющиеся при овладении ими иностранным языком для межкультурной коммуникации в профессионально ориентированной виртуальной среде. Это подтверждается и результатами интервью, показавшими, что после обучения в предложенном режиме у 75,4% бакалавров и 100% магистрантов повысилась мотивация к углубленному изучению английского языка в профессиональной сфере и интерес к его применению для достижения карьерного роста. При этом если до начала эксперимента 67% респондентов отмечали, что стеснялись разговаривать на английском языке на публике, испытывая тревогу и даже страх перед аудиторией, то после обучения данная проблема перестала быть актуальной для 59,7% процентов бакалавров и 87,7% магистрантов. Наоборот, участники отметили желание активно использовать английский язык в своей работе и продолжить совершенствоваться в нем и после курса по дисциплине самостоятельно.

Достиженные положительные результаты обусловлены методологической основой исследования, заключающейся в использовании смешанного, личностно ориентированного, компетентностного и практико-ориентированного обучения с применением информационных технологий, максимально учитывающих индивидуальные психологические и мотивационные особенности каждого студента. Полученные данные, подтвердившие усиление как познавательной, так и социальной мотивации в группах магистрантов и бакалавров, коррелируют с данными Т.О. Гордеевой и Е.А. Шепелевой о том, что внутренняя мотивация, а не ориентация на получение хороших оценок характеризует более компетентных и успешных учащихся [34].

Тем не менее достижение наилучших результатов в процессе обучения, как правило, обуславливается не только сформированной внутренней мотивацией, но и с помощью внешних мотивирующих факторов, играющих важную роль в процессе овладения знаниями, умениями и навыками. Кроме того, полученные результаты исследования согласуются с данными М.Э. Аманова о том, что студенты часто рассматривают иностранный язык как обязательную дисциплину, а их желание использовать иностранный язык в будущей профессиональной деятельности от курса к курсу снижается. При этом наблюдаются расхождения в оценивании преобладающего типа мотивации: по мнению автора, внешняя мотивация преобладает над внутренней и усиливается от младших курсов к старшим (получить диплом, стипендию, сдать экзамены), в то время как внутренняя мотивация (стать высококвалифицированным специалистом, приобрести глубокие и прочные знания) снижается [35], данное же исследование выявило усиление обоих типов мотивации после экспериментального обучения в группах младших (бакалавры) и старших (магистранты) курсов.

Полученные данные подтверждают необходимость модернизации процесса обучения студентов-нелингвистов, дополняя традиционные методы новыми технологиями, помогающими развивать коммуникативную компетенцию в сфере профессионального дискурса и стимулирующими мотивационную составляющую изучения иностранного языка. Несмотря на то, что исследование проводилось с участием студентов гуманитарного профиля, представляется, что его результаты будут релевантны также для технических и естественно-научных специальностей. Очевидно, что мотивированные к изучению иностранного языка специалисты получают не только конкурентное преимущество при устройстве на работу, но и, выйдя за рамки родного языка, расширяют свой кругозор.

Список источников

1. *Csaszar F.A., Levinthal D.A.* Mental representation and the discovery of new strategies // *Strategic Management Journal*. 2016. Vol. 37. P. 2031–2049. <https://doi.org/10.1002/smj.2440>
2. **Программа** «Приоритет-2030»: Министерство науки и высшего образования РФ. URL: <https://www.minobrnauki.gov.ru/action/priority2030/> (дата обращения: 26.02.2022).
3. *Seo E., Kang H., Song J.* Blending talents for innovation: Team composition for cross-border R&D collaboration within multinational corporations // *Journal of International Business Studies*. 2020. Vol. 51. P. 851–885. doi: 10.1057/s41267-020-00331-z
4. *Kobrin St.J.* Bricks and Mortar in a Borderless World: Globalization, the Backlash and the Multinational Enterprise (January 31, 2017) // *Global Strategy Journal*. 2017. Vol. 7, Is. 2. URL: <https://ssrn.com/abstract=2947018> (дата обращения: 26.02.2022).
5. *Шишмолина Е.Э.* Социокультурная компетентность как показатель качества профессиональной подготовки специалиста // *Высшее образование в России*. 2020. Т. 29, № 5. С. 95–102. doi: 10.31992/0869-3617-2020-29-5-95-102

6. **Surji K.M.** Understanding Leadership and Factors that Influence Leaders' Effectiveness // *European Journal of Business and Management*. 2015. Vol. 7, № 33. P. 154–167. doi: 10.7176/EJBM/7-33-2015-03
7. **Английский** не нужен: как обманывают себя россияне, когда начинают учить иностранный язык. URL: <https://yandex.ru/turbo/forbes.ru/s/billionaire-school/400959-angliyskiy-ne-nuzhen-kak-obmanuyayut-sebya-rossiyane-kogda-nachinayut> (дата обращения: 26.02.2022).
8. **Минпросвещения** исключило иностранный язык из числа обязательных экзаменов // Канал РБК. URL: <https://www.rbc.ru/society/09/09/2020/5f588fe69a79474c8e4b800f> (дата обращения: 26.02.2022).
9. **Yassin B.** Challenges of teaching English language to English language learners at Private Universities in Jordan // *Arab World English Journal*. 2015. Vol. 6, № 2. P. 265–274. doi: 10.24093/awej/vol6no2.19
10. **Chattaraj D.** The challenges of teaching/learning English at the undergraduate level: A case of Calcutta University // *The Global Journal of English Studies*. 2015. Vol. 1, Is. 2. P. 34–42. URL: https://www.academia.edu/18494044/The_challenges_of_teaching_learning_english_at_the_undergraduate_level_A_case_of_Calcutta_University (дата обращения: 26.02.2022).
11. **Сидоренко Т.В., Рыбушкина С.В.** Проблемы языкового образования в российском техническом вузе и некоторые способы их решения // *Высшее образование в России*. 2015. № 6. С. 132–138.
12. **Антропянская Л.Н.** Мотивационные аспекты преподавания иностранных языков в высшей школе // *Язык и культура*. 2021. № 54. С. 91–112. doi: 10.17223/19996195/54/6
13. **Рахманова М.Д.** Формирование мотивации при обучении иностранному языку в вузе // *АНИ: педагогика и психология*. 2019. № 3 (28). С. 232–236.
14. **Гордеева Т.О., Сычев О.А.** Стратегии самомотивации: качество внутреннего диалога важно для благополучия и академической успешности // *Психологическая наука и образование*. 2021. Т. 26, № 5. С. 6–16. doi: 10.17759/pse.2021260501
15. **Jianzhong Xu, Jianxia Du, Chuang Wang, Fangtong Liu, Bosu Huang, Meng Zhang, Jianling Xie.** Intrinsic motivation, favorability, time management, and achievement: A cross-lagged panel analysis // *Learning and Motivation*. 2020. Vol. 72. P. 101677. doi: 10.1016/j.lmot.2020.101677
16. **Поршнев Е.Р., Краснова М.А.** Обучение иностранному языку в контексте позитивной психологии // *Язык и культура*. 2021. № 53. С. 255–269. doi: 10.17223/19996195/53/16
17. **Ditta A.S., Strickland-Hughes C.M., Cheung C., Wu R.** Exposure to information increases motivation to learn more // *Learning and Motivation*. 2020. Vol. 72. P. 101668. doi: 10.1016/j.lmot.2020.101668
18. **Zeynali S., Pishghadam R., Fatemi A.H.** Identifying the motivational and demotivational factors influencing students' academic achievements in language education // *Learning and Motivation*. 2019. Vol. 68. doi: 10.1016/j.lmot.2019.101598
19. **McCaslin M.** Co-regulation of student motivation and emergent identity // *Educational Psychologist*. 2009. Vol. 44 (2). P. 137–146.
20. **Roeser R.W., Peck S.C.** An education in awareness: Self, motivation and self-regulation in contemplative perspective // *Educational Psychologist*. 2009. Vol. 44. P. 119–136.
21. **Liu F.** The impact of extrinsic motivation, intrinsic motivation, and social self-efficacy on English competition participation intentions of pre-college learners: Differences between high school and vocational students in Taiwan // *Learning and Motivation*. 2020. Vol. 72. doi: 10.1016/j.lmot.2020.101675
22. **Гараева Е.А.** Исследование мотивации студентов университета к учебно-профессиональной деятельности // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2019. Т. 8, № 1 (26). С. 62–65. doi: 10.26140/anip-2019-0801-0013

23. **Маркова А.К.** Формирование мотивации учения в школьном возрасте. М. : Просвещение, 2011. 158 с.
24. **Ng Chiew Fen, Ng PohKiat.** The Motivation of English Language Teachers in a Language Centre // International Journal of Languages, Literature and Linguistics. 2015. Vol. 1, № 2. P. 87–92. doi: 10.7763/IJLLL.2015.V1.18
25. **Соловьев Т.В.** Особенности развития мотивации студентов колледжа к учебно-профессиональной деятельности // Вестник науки и образования. 2019. № 5 (59), ч. 1. С. 53–56.
26. **Ляшенко М.В.** Мотивация учебной деятельности: основные понятия и проблемы // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2019. № 11 (1). С. 53–73.
27. **Quint Oga-Baldwin W.L., Yoshiyuki N., Parker Ph., Ryan R.** Motivating young language learners: A longitudinal model of selfdetermined motivation in elementary school foreign language classes // Contemporary Educational Psychology. 2017. Vol. 49. P. 140–150.
28. **Parrish A., Lanvers U.** Student motivation, school policy choices and modern language study in England // The Language Learning Journal. 2019. Vol. 47:3. P. 281–298. doi: 10.1080/09571736.2018.1508305
29. **Richard M.R., Edward L.D.** Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. University of Rochester, 2000.
30. **Костюк Н.В., Султан Р.Г.** Позитивная мотивация к обучению как фактор выстраивания учебно-профессиональной траектории студентов вузов сферы культуры и искусства // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2018. № 45. С. 47–53.
31. **Безукладников К.Э., Прохорова А.А.** Методическая система мультилингвального обучения будущих инженеров: эмпирическое исследование // Вестник Томского государственного университета. 2021. № 466. С. 158–164. doi: 10.17223/15617793/466/19.
32. **What is Social Work?** URL: <https://socialworklicensemap.com/become-a-social-worker/what-is-social-work/> (дата обращения: 26.02.2022).
33. **Мотивация** учебной деятельности: уровни и типы (разработка Домбровской И.С.). URL: <https://www.psyoffice.ru/3-2-praktikum-00458.htm> (дата обращения: 26.02.2022).
34. **Гордеева Т.О., Шенелева Е.А.** Внутренняя и внешняя учебная мотивация академически успешных школьников // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2011. № 3. С. 33–45.
35. **Аманов М.Э.** Феномен мотивации при изучении иностранных языков как объект педагогического исследования // Проблемы Науки. 2017. № 38 (120). С. 45–53.

References

1. Csaszar F.A., Levinthal D.A. (2016) Mental representation and the discovery of new strategies. Strategic Management Journal. Vol. 37. pp. 2031–2049. DOI: 10.1002/smj.2440
2. Programma ‘Priorityet-2030’: Ministerstvo nauki i vysshego obrazovaniya RF. [Priority 2030 Program: Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation]. URL: <https://www.minobrnauki.gov.ru/action/priority2030/> (Accessed: 26.02.2022).
3. Seo E., Kang H., Song J. (2020) Blending talents for innovation: Team composition for cross-border R&D collaboration within multinational corporations. Journal of International Business Studies. Vol. 51. pp. 851–885. DOI: 10.1057/s41267-020-00331-z
4. Kobrin S.J. (2017) Bricks and Mortar in a Borderless World: Globalization, the Backlash and the Multinational Enterprise Global Strategy Journal. Vol. 7 (2). <https://ssrn.com/abstract=2947018> (Accessed: 26.02.2022).

5. Shishlova E.E. (2020) Sociokul'turnaya kompetentnost' kak pokazatel' kachestva professional'noj podgotovki specialista [Socio-cultural competence as an indicator of the quality of specialist professional training]. *Vysshee obrazovanie v Rossii*. Vol. 29 (5). pp. 95–102. DOI: 10.31992/0869-3617-2020-29-5-95-102.
6. Surji K.M (2015) Understanding Leadership and Factors that Influence Leaders' Effectiveness. *European Journal of Business and Management*. Vol. 7. No. 33. pp. 154–167. DOI: 10.7176/EJBM/7-33-2015-03
7. Anglijskij ne nuzhen: kak obmanyvayut sebya rossiyane, kogda nachinayut učit' inostrannyj yazyk [English is not necessary: how Russians deceive themselves when they start learning a foreign language. URL: <https://yandex.ru/turbo/forbes.ru/s/billionaire-school/400959-anglijskiy-ne-nuzhen-kak-obmanyvayut-sebya-rossiyane-kogda-nachinayut> (Accessed: 26.02.2022).
8. Minprosveshcheniya isklyuchilo inostrannyj yazyk iz chisla obyazatel'nyh ekzamenov. Kanal RBK [The Ministry of education has excluded a foreign language from the list of mandatory exams. RBC channel]. URL: <https://www.rbc.ru/society/09/09/2020/5f588fe69a79474c8e4b800f> (Accessed: 26.02.2022).
9. Yassin B. (2015) Challenges of teaching English language to English language learners at Private Universities in Jordan. *Arab World English Journal*. Vol. 6 (20). pp. 265–274. DOI: 10.24093/awej/vol6no2.19
10. Chattaraj D.I. (2015) The challenges of teaching/learning English at the undergraduate level: A case of Calcutta University. *The Global Journal of English Studies*. Vol. 1 (2). pp. 34–42. URL: https://www.academia.edu/18494044/The_challenges_of_teaching_learning_English_at_the_undergraduate_level_A_case_of_Calcutta_University (Accessed: 26.02.2022).
11. Sidorenko T.V., Rybushkina S.V (2015) Problemy yazykovogo obrazovaniya v rossijskom tekhnicheskom vuze I nekotorye sposoby ih resheniya [Problems of language education in a Russian Technical University and some ways to solve them]. *Vysshee obrazovanie v Rossii*. Vol. 6. pp. 132–138.
12. Antropyanskaya L.N. (2021) Motivacionnye aspekty prepodavaniya inostrannyh yazykov v vysshej shkole [Motivational aspects of teaching foreign languages in higher education]. *Yazyk i kul'tura*. Vol. 54. pp. 91–112.
13. Rakhmanova M.D. (2019) Formirovanie motivacii pri obuchenii inostrannomu yazyku v vuze [Formation of Motivation at Teaching of Foreign Language in Higher Educational Institution]. *ANI: pedagogika i psihologiya*. Vol. 3 (28). pp. 232–236.
14. Gordeeva T.O., Sychev O.A. (2021) Strategii samomotivacii: kachestvo vnutrennego dialoga vazhno dlya blagopoluchiya i akademicheskoy uspešnosti [Self-motivation strategies: the quality of internal dialogue is important for well-being and academic success]. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie*. Vol. 26 (5). pp. 6–16. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2021260501>
15. Jianzhong Xu, Jianxia Du, Chuang Wang, Fangtong Liu, Bosu Huang, Meng Zhang, Jianling Xie (2020) Intrinsic motivation, favorability, time management, and achievement: A cross-lagged panel analysis. *Learning and Motivation*. Vol. 72. p. 101677. DOI: 10.1016/j.lmot.2020.101677
16. Porshneva E.R., Krasnova M.A. (2021) Obuchenie inostrannomu yazyku v kontekste pozitivnoj psihologii [Teaching a foreign language in the context of positive psychology]. *Yazyk i kul'tura*. Vol. 54. pp. 255–269. DOI: 10.17223/19996195/53/16
17. Ditta A.S., Strickland-Hughes C.M., Cheung C., Wu R. (2020) Exposure to information increases motivation to learn more. *Learning and Motivation*. Vol. 72. p. 101668 DOI: 10.1016/j.lmot.2020.101668
18. Zeynali S., Pishghadam R., Fatemi A.H. (2019) Identifying the motivational and demotivational factors influencing students' academic achievements in language education. *Learning and Motivation*. Vol. 68. DOI: 10.1016/j.lmot.2019.101598

19. McCaslin M. (2009) Co-regulation of student motivation and emergent identity. *Educational Psychologist*. Vol. 44 (2). pp. 137–146.
20. Roeser, R. W., Peck, S. C. (2009) An education in awareness: Self, motivation and self-regulation in contemplative perspective. *Educational Psychologist*. Vol. 44, pp. 119–136.
21. Liu F. (2020) The impact of extrinsic motivation, intrinsic motivation, and social self-efficacy on English competition participation intentions of pre-college learners: Differences between high school and vocational students in Taiwan. *Learning and Motivation*. Vol. 72. DOI: 10.1016/j.lmot.2020.101675
22. Garaeva E.A. (2019) Issledovanie motivacii studentov universiteta k uchebno-professional'noj deyatel'nosti [Research of motivation of University students to educational and professional activities]. *Azimuth nauchnyh issledovanij: pedagogika i psihologiya*. Vol. 8, 1(26). pp. 62–65. DOI: 10.26140/anip-2019-0801-0013
23. Markova A.K. (2011) Formirovanie motivacii ucheniya v shkol'nom vozraste [The building of learning motivation in school age]. M.: Prosveshchenie. 158 p.
24. Ng Chiew Fen, Ng PohKiat (2015) The Motivation of English Language Teachers in a Language Centre. *International Journal of Languages, Literature and Linguistics*. Vol. 1 (2). pp. 87–92. DOI: 10.7763/IJLLL.2015.V1.18
25. Solov'ev T.V. (2019) Osobennosti razvitiya motivacii studentov kolledzha k uchebno-professional'noj deyatel'nosti [Features of development of motivation of College students to educational and professional activities]. *Vestnik nauki i obrazovaniya*. Vol. 5 (59), 1. pp. 53–56.
26. Lyashenko M.V. (2019) Motivaciya uchebnoj deyatel'nosti: osnovnye ponyatiya i problem [Motivation of educational activity: basic concepts and problems]. *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki*. 11 (1). pp. 53–73.
27. Quint Oga-Baldwin W.L., Yoshiyuki N., Parker Ph., Ryan R. (2017) Motivating young language learners: A longitudinal model of self-determined motivation in elementary school foreign language classes. *Contemporary Educational Psychology*. Vol. 49. pp. 140–150.
28. Parrish A. Lanvers U. (2019) Student motivation, school policy choices and modern language study in England. *The Language Learning Journal*. Vol. 47:3. pp. 281–298. DOI: 10.1080/09571736.2018.1508305
29. Richard M.R., Edward L.D. (2000) Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*. Vol. 25. pp. 54–67.
30. Kostyuk N.V., Sultan R.G. (2018) Pozitivnaya motivaciya k obucheniyu kak factor vystraivaniya uchebno-professional'noj traektorii studentov vuzov sfery kul'tury i iskusstva [Positive motivation to study as a factor in building the educational and professional trajectory of students of higher education institutions in the field of culture and art]. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv*. Vol. 45. pp. 47–53.
31. Bezukladnikov K.E., Prokhorova A.A. (2021) Metodicheskaya sistema mul'tilingval'nogo obucheniya budushchih inzhenerov: empiricheskoe issledovanie [Methodological system of future engineers' multilingual training: empirical research study]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta*. 466. pp. 158–164. DOI 10.17223/15617793/466/19.
32. What is Social Work? URL: <https://socialworklicensemap.com/become-a-social-worker/what-is-social-work/> (Accessed: 26.02.2022).
33. Motivaciya uchebnoj deyatel'nosti: urovni i tipy (razrabotka Dombrovskoj I.S.) [Motivation of educational activity: levels and types (by Dombrovskaya I.S.)]. URL: <https://www.psyoffice.ru/3-2-praktikum-00458.htm> (Accessed: 26.02.2022).
34. Gordeeva T.O., Shepeleva E.A. (2011) Vnutrennyaya i vneshnyaya uchebnaya motivaciya akademicheski uspešnyh shkol'nikov [Intrinsic and extrinsic learning motivation of academically successful students]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14: Psihologiya*. Vol. 3. pp. 33–45.

35. Amanov M.E. (2017) Fenomen motivacii pri izuchenii inostrannyh yazykov kak objekt pedagogicheskogo issledovaniya [Phenomenon of Motivation at Learning of Foreign Languages as Object of Pedagogical Research]. Problemy nauki. Vol. 38 (120). pp. 45–52.

Информация об авторах:

Абрамова И.Е. – доктор филологических наук, доцент, заведующая кафедрой иностранных языков гуманитарных направлений, Петрозаводский государственный университет (Петрозаводск, Россия). E-mail: lapucherabr@gmail.com

Шিশмолина Е.П. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков гуманитарных направлений, Петрозаводский государственный университет (Петрозаводск, Россия). E-mail: elena.shishmolina@yandex.ru

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

Abramova I.E., D.Sc. (Philology), Associate Professor, Head of the Department of Foreign Language for Humanities, Petrozavodsk State University (Petrozavodsk, Russia). E-mail: lapucherabr@gmail.com

Shishmolina E.P., Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Department of Foreign Language for Humanities, Petrozavodsk State University (Petrozavodsk, Russia). E-mail: elena.shishmolina@yandex.ru

The authors declare no conflicts of interests.

Поступила в редакцию 27.04.2023; принята к публикации 12.05.2023

Received 27.04.2023; accepted for publication 12.05.2023