

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2023. Т. 29, № 2. С. 184–189. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2023, vol. 29, № 2, pp. 184–189.

ISSN 2073-1426

Научная статья

УДК 378:81

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2023-29-2-184-189>

ВОЗМОЖНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Чистякова Вера Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент, Череповецкий государственный университет, Череповец, Россия, chistyakova.vera2@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-5667-9639>

Межецкая Галина Николаевна, кандидат филологических наук, доцент, Череповецкий государственный университет, Череповец, Россия, mejetskaya-galina@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1965-8262>

Аннотация. Повышение качества языкового образования в высших учебных заведениях неязыкового профиля без привлечения дополнительных материальных и прочих ресурсов сегодня представляется важной задачей в сфере преподавания иностранных языков. Исходя из этой установки, цель работы – с учетом новых условий обучения определить в структуре образовательной среды неязыкового вуза спектр мероприятий, оптимизирующих процесс обучения иностранному языку, в том числе за счет управления мотивацией студентов. Статья рассматривает роль и место подобных действий в структуре образовательной среды неязыкового вуза и их влияние на качество обучения, а также развитие учебной компетенции студентов. Для апробации разработанной модели в группах, изучающих иностранный язык, были организованы мероприятия, направленные на управление мотивацией студентов к обучению, которые выстраивались с учетом структуры обучающей среды университета. Помимо решения собственно образовательных задач такой подход позволил продемонстрировать потенциал внешних и университетских электронных ресурсов, развивая у студентов способность к самостоятельному обучению. В результате обучающиеся проявляли больше самостоятельности при подготовке к занятиям, а по окончании курса показали более высокий уровень развития коммуникативной компетенции. Авторы приходят к выводу о необходимости системной целенаправленной работы по управлению мотивацией к обучению как важного фактора, влияющего на эффективность всей образовательной среды.

Ключевые слова: мотивация, иноязычное образование, иноязычная коммуникативная компетенция, иностранный язык для специальных целей, образовательная среда.

Для цитирования: Чистякова В.В., Межецкая Г.Н. Возможности образовательной среды неязыкового вуза в повышении качества языкового образования // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2023. Т. 29, № 2. С. 184–189. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2023-29-2-184-189>

Research Article

MODELLING MOTIVATING EDUCATION ENVIRONMENT TO ENHENCE TEACHING ENGLISH TO UNIVERSITY STUDENTS

Vera V. Chistyakova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Cherepovets State University, Cherepovets, Russia, chistyakova.vera2@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-5667-9639>

Galina N. Mezhetskaya, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Cherepovets State University, Cherepovets, Russia, mejetskaya-galina@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1965-8262>

Abstract. Improving the quality of language education in higher educational institutions of a non-linguistic profile without attracting additional material and other resources today seems to be an important task in the field of teaching foreign languages. Based on this attitude, the purpose of the work is to determine, taking into account the new learning conditions, in the structure of the educational environment of a non-linguistic university, a range of activities that optimize the process of learning a foreign language, including through the management of students' motivation. The article examines the role and place of such actions in the structure of the educational environment of a non-linguistic university and their impact on the quality of education, as well as the development of students' academic competence. To test the developed model, previously developed activities aimed at managing students' motivation to study were organized in groups of foreign language learners, which were built taking into account the structure of the university's learning environment. In addition to solving the actual educational tasks, this approach made it possible to demonstrate the potential of external and university electronic resources,

developing students' ability to learn independently. As a result, students showed more independence in preparing for classes, and at the end of the course showed a higher level of development of communicative competence. The authors come to the conclusion about the need for systematic purposeful work on the management of motivation to learn, as an important factor affecting the effectiveness of the entire educational environment.

Keywords: motivation, foreign language education, foreign language communicative competence, foreign language for specific purposes, educational environment

For citation: Chistyakova V.V., Mezheritskaya G.N. Modelling motivating education environment to enhance teaching english to university students. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2023, vol. 29, № 2, pp. 184–189. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2023-29-2-184-189>

Сегодня иностранный язык рассматривается как обязательный компонент профессиональной подготовки студента и важная предпосылка к построению успешной карьеры выпускника. Считается, что современный специалист должен не только уметь понимать письменную и устную речь, но и уметь эффективно действовать в условиях иноязычного общения. Это подразумевает значительно более высокий по сравнению с реальным уровень языковой, речевой и внеязыковой подготовки. Успешность выполнения поставленной задачи определяется тремя факторами: уровнем языковой и общеучебной подготовки первокурсника, методической оснащенностью вуза и мотивацией студентов к получению предлагаемого набора знаний, умений и навыков. Как правило, учебные заведения плотно контролируют первые два аспекта, уделяя гораздо меньше внимания последнему.

На текущий момент принято считать, что если студент пришел на выбранное направление, он уже мотивирован на обучение. Однако студенты технических вузов не всегда признают пользу от курса иностранного языка в долгосрочной перспективе, а если признают, мотивация к обучению редко бывает устойчивой и требует постоянной «подпитки». Частично возникающие проблемы решаются за счет набирающей обороты цифровизации обучения и установления межпредметных связей в процессе обучения. Благодаря этим процессам информационная обучающая среда постоянно расширяется и качественно меняется. Это в целом положительное явление, тем не менее, вызывает целый ряд трудностей технического характера. Хотя расширение границ обучающей среды на начальном этапе вызывает интерес у студентов, в дальнейшем они сталкиваются с проблемами адаптации к растущему объему информации и новому набору обучающих инструментов. Как следствие, мы наблюдаем потерю эффекта новизны, снижение мотивации и качества обучения.

Целенаправленное формирование и поддержание мотивации к изучению иностранного языка за счет дальнейшего развития у студентов иноязычной коммуникативной и учебной компетенции, а также интеграции курса иностранного языка в систему межпредметных связей – естественное решение обозначенной проблемы. Такой подход не только позволит студен-

там осознанно и более эффективно выстроить собственную образовательную траекторию, но также повысит эффективность обучения иностранному языку за счет формирования в группе устойчивой долгосрочной мотивации к получению высоких результатов и механизмов, позволяющих продвигаться по выбранной образовательной траектории, используя возможности образовательной среды вуза.

Мотивация является неотъемлемой частью учебной деятельности. Взаимосвязь качества обучения и уровня мотивации в учебной группе изучается достаточно давно. П. Скехан утверждал, что мотивация является вторым сильнейшим предиктором успеха, уступая только способностям [Скехан: 26]. Она включает в себя создание готовности к действию, выбор направленности, целей, средств, способов, места и времени действия, оценку вероятности успеха, формирование уверенности в правильности и необходимости действия и т. д. [Кулоткин: 43]. Следует уточнить, что мотивация – не синоним эмоционального возбуждения от предвкушения результата, но потребность достичь определенных результатов через деятельность. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции в рамках университетского курса – это достаточно сложный и длительный процесс, требующий постоянной активности. Поскольку быстрый результат невозможен, потребность в достижении определенного результата необходимо постоянно подкреплять. В противном случае, когда спадет эйфория, у студентов может возникнуть отторжение учебной деятельности.

В психологии выделяют два типа мотивации: внешняя (определяемая потребностями общества) и внутренняя (учебно-познавательная). Воздействие на обучение внешней мотивации может быть достаточно сильным, кроме того, она легче поддается управлению со стороны учебного заведения. Она может быть обусловлена мотивом достижения, самоутверждения, идентификации, аффилиации (стремление к общению с другими людьми), просоциальным мотивом (осознание общественного значения деятельности). Инструментом в этом случае выступает постановка конкретных целей и их реализация при изучении иностранного языка, которые могут быть компенсированы страхом перед менее желаемым будущим [Domyei: 30]. В структуре внутренней мотивации

Г.В. Рогова выделяет три вида мотивов, возникающих у студентов при овладении иностранным языком: коммуникативные (обеспечивают речевое намерение и ситуативный интерес), инструментальные (опирающиеся на интерес к учебному процессу), лингвопознавательные (влияющие на познавательный интерес к предмету) [Рогова: 4]. Традиционно считается, что учащиеся будут лучше учиться, если они внутренне мотивированы [Zhu Quan]. Однако, описывая учебную деятельность в студенческом возрасте, ученые чаще рекомендуют опираться на познавательную и профессиональную мотивацию [Вербицкий: 14].

Рассматривая с практической точки зрения вопросы мотивации к изучению иностранного языка у студентов неязыкового вуза (опросы студентов вузов РФ, более 600 человек), большинство авторов констатирует, что у значительной части обучающихся низкий уровень мотивации начинает формироваться ещё в школе [Швалова]. Отмечается также слабая способность студентов к определению целей изучения иностранного языка на данном этапе. Показатели варьируются в зависимости от специализации, но отмеченная тенденция прослеживается у всех студентов неязыковых направлений подготовки. С этой точки зрения представляются актуальными работы практического характера, направленные на поиск эффективных решений для сознательного создания и повышения мотивации учащихся, а также для поддержания постоянного мотивированного поведения и защиты его от отвлекающих тенденций.

Изучение взаимосвязи мотивационного фактора с другими аспектами организации обучения, над которыми необходимо работать, указывает на два основных способа действия: активизация уже сформированных свойств личности на определенных фазах учебного процесса или создание условий, способствующих проявлению и закреплению в сознании внутренних факторов усвоения знаний. К последним относят развитие учебной компетенции, механизмы обратной связи, развитие способности к нестандартному решению учебно-познавательных задач, создание ситуации успеха [Mezei: 12]. Было также установлено, что:

- возможна активизация учебной деятельности с помощью технологии проблемного обучения, проектной технологии, решения конкретных задач (кейсов), которые стимулируют желание достичь результатов, обеспечивая долговременную мотивацию самостоятельной поисковой деятельности учащихся при условии, что уровень проблемности задания соответствует уровню подготовки группы [Матюшкин: 9].

- обучение с применением информационных технологий (Computer Assisted Language Learning / CALL) в комплексе с другими обстоятельствами становится мощным мотивационным фактором, поскольку одним из первоначальных аргументов в поль-

зу CALL была его способность усиливать контроль учащихся над процессом обучения и, следовательно, адаптировать курсы обучения к индивидуальным потребностям учащихся.

– в некоторых исследованиях [Баева: 117] речь идет о влиянии на уровень мотивации структурированной определенным образом учебной среды, куда входят учебная группа, учебное время, рабочее пространство, рабочий материал, система контроля и оценивания. Взаимодействие образовательной среды и мотивов, которые движут студентами, – процесс двусторонний. С одной стороны, внешняя среда может актуализировать те или иные мотивы, обеспечивающие их активность в определенной ситуации, а с другой – сами мотивы оказывают влияние на ее организацию, являясь средством ее развития.

Перечисленные выше факторы являются компонентами образовательной (обучающей) среды вуза, поэтому их можно контролировать и корректировать именно в рамках образовательной среды, влияя на эффективность всей структуры.

По определению Г.Ю. Беляева, образовательная среда представляет собой «учебно-воспитательную среду конкретной общеобразовательной организации, моделируемую педагогической деятельностью педагогов-предметников и управленческого персонала организации» [Беляев: 6].

Образовательная среда вуза отличается от среды других видов образовательных учреждений целями образования; дифференциацией (в вузах проявляется не только уровневая, но и профессиональная дифференциация); опорой на самостоятельную работу студентов; уровнем подготовки субъектов образования; формами образования; уровнем социальной зрелости обучающихся; наличием у обучающихся компенсаторной системы на основе опоры на те способности, которые являются наиболее развитыми.

Исследование возможностей организации мотивирующей образовательной среды проходили в период с 2015 г. по 2021 г. на базе Череповецкого государственного университета. Все мероприятия проводились в рамках проекта, направленного на повышение качества обучения иностранному языку в вузе (на неязыковых направлениях). На подготовительном этапе был проведен опрос и тестирование учащихся первого и второго курсов следующих направлений подготовки: 38.03.05 «Бизнес-информатика», 09.03.04 «Программная инженерия», 10.03.01 «Информационная безопасность», 03.03.03 «Радиофизика», 09.03.01 «Информатика и вычислительная техника», 09.03.02 «Информационные системы и технологии» (134 человека). Задача – определить существующее положение и дальнейшую стратегию. Опрос предполагал, что студенты выбирают утверждения из списка утверждений, описывающих их отношение к изучению

иностранных языков в вузе. По результатам опроса большая часть студентов признает важность курса иностранного языка для будущей профессиональной деятельности (74 %) и для того, чтобы в дальнейшем общаться или получать данные из дополнительных источников (42 %). Интерес к процессу изучения языка и сопутствующей процессу информации не проявил никто.

Повторный опрос годом позже показал снижение интереса к иностранному языку и удовольствия от работы на занятии (54 % – в начале курса, 36 % – через год). Причинами отрицательной мотивации к изучению иностранного языка в вузе по результатам опроса оказались: отсутствие результата (явное или мнимое из-за неумения отследить собственные достижения), усугубление ситуации у слабых студентов в разновысоких группах – 28 %; чрезмерная загруженность – 36 %; отсутствие информационной поддержки, методического сопровождения для самостоятельной работы или понятного канала обратной связи – 9 %.

Проверка уровня подготовки в тех же группах показала, что 48 % выпускников школ г. Череповца и Череповецкого района, поступающих на технические направления, достигли уровня А1; 13 % – ниже уровня А1; 22 % достигли уровня А2, 13 % – на уровне В1 и 4 % – В2.

Также были определены значимые факторы, влияющие на желание учиться, которые в целом совпадали с тенденциями, отмеченными ранее [Вербицкий: 32, Dornyei: 12]. Поскольку картина совпадает с ситуацией, описанной в предыдущих исследованиях, существует вероятность, что выбранная после их анализа тактика покажет хороший результат. Мероприятия, направленные на управление качеством обучения посредством воздействия на мотивационную сферу студентов неязыкового вуза, могут быть представлены следующим образом:

1. **Расширение единого образовательного пространства** как компонента образовательной среды университета (**пространственно-семантический компонент**).

а) Демонстрация новых для студентов возможностей использования иностранного языка в условиях образовательной среды вуза, в частности за счет межпредметных связей в обучении (в рамках учебной дисциплины, совместной работы над курсовым проектом, самостоятельной работы по подбору информации по теме исследования). Также было принято решение разработать единые общие требования к срокам, формам представления и качеству выполнения заданий для самостоятельной работы с учетом уровня подготовки и специализации (подробнее см. далее).

б) Расширение границ обучающей среды за счет возможностей информационных образовательных ресурсов, указанных в заданиях для самостоятельной

работы с источниками, а также в рамках подготовки к ежегодным внеурочным воспитательным мероприятиям, организуемым кафедрой.

2. **Создание условий для поддержания коммуникативной и лингво-познавательной мотивации (содержательно-методический компонент)** на уровне содержания обучения, а также за счет выбранных образовательных технологий предполагает формирование интереса к учебному процессу путем формирования и/или развития общеучебной компетенции, а также его удержание за счет системы контроля самостоятельной работы студентов.

а) После входного тестирования и собеседования студенты первого курса были распределены по группам в соответствии с уровнем владения иностранным языком (две-три подгруппы). К сожалению, даже после этого группы оставались неоднородными и в дальнейшем предсказать их состав с точки зрения уровня подготовки, сформированности учебной компетенции т. п. не представлялось возможным. Как следствие, на начальном этапе необходимо исходить из того, что все эти показатели стремятся к минимальным, и заложить в структуру учебного курса комплекс упражнений на формирование учебной автономности, подразумевающих в дальнейшем самостоятельное планирование и отслеживание результатов обучения (листы самопроверки, поиск и анализ источников информации и проч.). По мере улучшения показателей доля поддерживающих заданий уменьшается и заменяется заданиями для самостоятельной работы.

б) С помощью ресурсов дистанционного обучения (образовательный портал университета и ряд внешних электронных ресурсов) был приведен в систему комплекс заданий для самостоятельной работы студентов. Задания условно разделены на три группы: компенсирующие пропущенное занятие или плохо усвоенный материал, поддерживающие задания для закрепления отрабатываемых умений и навыков, упражнения, направленные на творческое использование полученных навыков в новых условиях (например, в рамках работы над проектом). Методическое сопровождение включает в себя инструкции по выполнению заданий, ключи для самопроверки (выборочно) и обратную связь с преподавателем или участником группы.

в) Поскольку организация процесса во многом зависит от подготовки преподавателя, в рамках повышения квалификации в помощь преподавателям кафедры был создан банк методических разработок, с описанием конкретных образовательных технологий и дополнительных ресурсов для подготовки к занятиям.

г) Мотивация за счет содержания обучения предполагает его дифференциацию в соответствии с направлением подготовки. Материал разбит на модули (по тематическому принципу), предусмотрен блок

повторения и отсылки к ранее изученному материалу для выполнения более сложных заданий.

Выбор технологий, методов и приемов обучения предусматривал не только использование ИКТ, но и возможность создать ситуацию интеллектуального затруднения для осознанного или интуитивно-осознанного восприятия информации. Такое возможно в рамках работы над проектом или учебным кейсом. Помимо образовательных результатов такой режим гарантирует эмоционально благоприятную среду для естественного общения на иностранном языке «здесь и сейчас».

3. Снятие организационных сложностей (коммуникационно-организационный компонент) помимо общих требований предполагает создание условий для удовлетворения потребностей учащихся в ощущении безопасности, сохранении и улучшении самооценки, самоактуализации. Это возможно с помощью запланированной ситуации успеха через целеполагание, выбор средств достижения результата из предложенного списка, отслеживание результата и положительную (конструктивную) обратную связь.

Следует отметить, что в период карантина 2021 г. часть занятий вынужденно проводилась в дистанционном формате на платформе MS Teams, что внесло свои коррективы в организацию учебного процесса (более дробное представление материала, перераспределение заданий для самостоятельной работы и т. д.), но общие принципы построения работы оставались прежними.

Успешность планируемых изменений мы оценивали по следующим критериям: время, затраченное на усвоение учебного материала (не больше отведенного по учебному плану), объем усвоенного материала (по результатам текущего и итогового контроля) и прочность усвоения (итоговый контроль и тестирование на следующий год). Таким образом, эффективность обучения будет сравниваться исходя из того, насколько изменится уровень подготовки студентов (в соответствии с европейской шкалой оценки коммуникативной компетенции). Время, затраченное на выполнение учебных задач, должно соотноситься со временем, отведенным учебной программой на аудиторные занятия и самостоятельную работу студентов. Затраченные учащимися усилия можно оценить по двум показателям: 1) успевают ли участники учебного процесса решать поставленные задачи в отведенные сроки; 2) оценка (эмоционального и рационального характера) затраченных усилий преподавателем и учащимися.

Результаты промежуточного тестирования в 2020 г. показали, что 67,6 % студентов-первокурсников повысили уровень владения иностранным языком в среднем на 1/2 уровня. В мае 2021 г. состоялось заключительное тестирование. Анализ полученных результатов показал, что доля студентов, повысив-

ших уровень владения иностранным языком на одну ступень от исходного, составляет 47 %.

Следует отметить, что быстрее всего идет повышение от 0-го уровня, а далее переход на другой уровень замедляется, так как переход на каждый более высокий уровень требует большего количества часов. Вероятными причинами быстрого прогресса у студентов с нулевым стартовым уровнем можно считать новизну предмета, то есть отсутствие отрицательного опыта изучения и высокая вероятность возникновения ситуации успеха из-за относительной простоты материала. Студенты с начальным уровнем В1 и выше показали меньшую динамику. Помимо объективных причин (необходимое количество часов), можно отметить ряд субъективных факторов, влияющих на изменения. Например, на старте некоторые студенты определили свой уровень как достаточный. В результате в рамках вводного курса они не испытывали потребность что-то менять и старались избегать дополнительной нагрузки. Изменения в поведении (повышение активности) наблюдалось при появлении нового языкового материала, вписанного в ситуацию повседневного или профессионально значимого общения.

Анализ результатов проведенных мероприятий по проекту позволяет заключить следующее:

1. Доля студентов, повысивших исходный уровень владения иностранным языком на одну ступень в соответствии с Общеευропейскими компетенциями владения иностранным языком, составила 47 %.

2. Доля студентов, удовлетворенных качеством преподавания иностранных языков на кафедре иностранных языков в ЧГУ, согласно опросу, который проводится ежегодно, составила 87 %.

3. Отмечается позитивный настрой преподавателей и студентов (желание изучать иностранный язык).

4. С точки зрения мотивации к изучению иностранного языка были отмечены следующие изменения: по окончании курса количество студентов, признающих важность курса для профессиональной деятельности, практически не изменилось (71 % в начале года и 75 % – в конце), но значительно возросло количество опрошенных, желающих использовать иностранный язык в других видах деятельности (в начале – 24 %, в конце – 53 %). Отсутствие результатов обучения или жалобы на отсутствие информации в выбранных вариантах в конце курса не фигурировали, хотя 18 % опрошенных (ср. 36 %) по-прежнему жаловались на высокую загруженность.

Полученные результаты подтверждают необходимость целенаправленного управления мотивационной сферой студентов. Этот процесс не должен протекать автономно, но должен быть частью мероприятий по формированию образовательной среды вуза, влияя на развитие каждого ее компонента и, соответственно, подвергаясь их влиянию.

Список литературы

Баева И.А., Васютенкова И.В., Гаязова Л.А. и др. Безопасная образовательная среда: моделирование и развитие: учеб. пособие / под науч. ред. И.А. Баевой, С.В. Тарасова. Санкт-Петербург: ЛОИРО, 2017. 265 с.

Беляев Г.Ю. Педагогическая характеристика образовательной среды в различных типах образовательных учреждений. Москва: ИЦКПС, 2000. 217 с.

Вербицкий А.А. Становление новой образовательной парадигмы в российском образовании // Образование и наука. 2012. № 6. С. 5–18.

Зимняя И.А. Педагогическая психология. 2-е изд., доп., испр. и перераб. Москва: Логос, 2001. 384 с.

Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. Санкт-Петербург: Питер, 2012. 395 с.

Кулюткин Ю.Н., Тарасов С.В. Образовательная среда и развитие личности // Новые знания. 2001. № 1. С. 6–7.

Матюшкин А.М. Психология мышления. Мышление как разрешение проблемных ситуаций: учеб. пособие / под ред. канд. психол. наук А.А. Матюшкиной. Москва: КДУ, 2009. 190 с.

Рогова Т.В., Никитенко З.Н. О некоторых причинах снижения интереса к предмету иностранный язык у школьников // Иностранные языки в школе. 1982. № 2. С. 3–8.

Швалова Г.В. Формирование мотивации студентов технического вуза при изучении профессионального иностранного языка // Концепт. 2012. № 11. URL: <http://www.covenok.ru/koncept/2012/12152.htm>. (дата обращения: 26.06.2022).

Dornyei Z. & E. Ushioda (eds.) Motivation, language identity and the L2 self. Bristol, Multilingual Matters, 2009, p. 627.

Mezei G. The effect of motivational strategies on self-related aspects of student motivation and second language learning. K. Csizer & M. Magid (eds.), 2014, pp. 289-309.

Skehan P. Individual Differences in Second Language Learning. Great Britain, Edward Arnold, 1991, p. 385.

Zhu Quan. Motivation for a Second or Foreign Language Learning, 2014. URL: https://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/pdf/2014/03/shsconf_ifsr2013_04004.pdf (date access: 26.10.2022).

References

Baeva A., Vasyutenkova I.V., Gayazova L.A. *Bezopasnaya obrazovatel'naya sreda: modelirovanie i razvitie: ucheb. posobie* [Psychological security of the educational environment and risks of its destruction]. Saint-Petersburg, Loiro Publ., 2017, 265 p. (In Russ.)

Belyaev H.Yu. *Pedagogicheskaya charakteristika obrazovatel'noj sredy` v razlichny`x tipax obrazovatel'ny`x uchrezhdenij* [Pedagogical characteristic of the cultural

and educational environment in the educational institutions of the different types]. Moscow, YCKPS Publ., 2000, 217 p. (In Russ.)

Verbitsky A.A. *Stanovlenie novej obrazovatel'noj paradigmy` v rossijskom obrazovanii* [New Educational Paradigm in and Contextual Learning]. *Obrazovanie i nauka* [Education and Science], 2012, vol. 6, pp. 5-18. (In Russ.)

Zimnyaya I.A. *Pedagogicheskaya psixologiya* [Pedagogical psychology]. Moscow, Logos Publ., 2001, 384 p. (In Russ.)

Il'in E.P. *Motivaciya i motivy`* [Motivation and motives]. St. Petersburg, Piter Publ., 2012, 395 p. (In Russ.)

Kulyutkin Yu.N., Tarasov S.V. *Obrazovatel'naya sreda i razvitie lichnosti* [Educational environment and personality development]. *Novy`e znaniya* [New knowledge], 2001, vol. 1, pp. 6-7. (In Russ.)

Matyushkin A.M. *Psixologiya my`shleniya. My`shlenie kak razreshenie problemny`x situacij* [Psychology of thinking. Thinking as problem solving]. Moscow, KDU Publ., 2009, 190 p. (In Russ.)

Rogova T.V., Nikitenko Z.N. *O nekotory`x prichinax snizheniya interesa k predmetu inostranny`j yazy`k u shkol'nikov* [On some reasons for decline of interest to foreign language learning in school students]. *Inostranny`e yazy`ki v shkole* [Foreign languages at school], 1982, vol. 2, pp. 3-8. (In Russ.)

Shvalova G.V. *Formirovanie motivacii studentov texnicheskogo vuza pri izuchenii professional'nogo inostrannogo yazy`ka* [Motivation Formation of Technical Institute Students in the Studying of Professional Foreign Language]. *Koncept* [Concept], 2012, vol. 11. URL: <http://www.covenok.ru/koncept/2012/12152.htm>. (access date: 26.06.2022). (In Russ.)

Dornyei Z. & E. Ushioda (eds.) Motivation, language identity and the L2 self. Bristol, Multilingual Matters Publ., 2009, p. 627.

Mezei G. The effect of motivational strategies on self-related aspects of student motivation and second language learning. K. Csizer & M. Magid (eds.), 2014, pp. 289-309.

Skehan P. Individual Differences in Second Language Learning. Great Britain, Edward Arnold, 1991, p. 385.

Zhu Quan. Motivation for a Second or Foreign Language Learning. 2014. URL: https://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/pdf/2014/03/shsconf_ifsr2013_04004.pdf (date access: 26.10.2022).

Статья поступила в редакцию 14.03.2023; одобрена после рецензирования 31.03.2023; принята к публикации 15.04.2023.

The article was submitted 14.03.2023; approved after reviewing 31.03.2023; accepted for publication 15.04.2023.