

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2021, №1, Том 9 / 2021, No 1, Vol 9 <https://mir-nauki.com/issue-1-2021.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/11PDMN121.pdf>

Ссылка для цитирования этой статьи:

Симонова О.Б., Котляренко Ю.Ю. Проблемы формирования положительной мотивации к изучению иностранного языка студентов неязыковых специальностей в условиях цифровизации процесса обучения // Мир науки. Педагогика и психология, 2021 №1, <https://mir-nauki.com/PDF/11PDMN121.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

For citation:

Simonova O.B., Kotliarenko Ju.Yu. (2021). The problems of formation of positive motivation to learn a foreign language for students of non-language specialties in conditions of digitalization of the learning process. *World of Science. Pedagogy and psychology*, [online] 1(9). Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/11PDMN121.pdf> (in Russian)

УДК 37.02

ГРНТИ 14.35.09

Симонова Оксана Борисовна

ФГБОУ ВО «Ростовский государственный университет путей сообщения», Ростов-на-Дону, Россия
Доцент кафедры «Иностранные языки»
Кандидат философских наук
E-mail: simnvoks@mail.ru

Котляренко Юлия Юрьевна

ФГБОУ ВО «Ростовский государственный университет путей сообщения», Ростов-на-Дону, Россия
Доцент кафедры «Иностранные языки»
Кандидат педагогических наук
E-mail: kotlakot@rambler.ru

**Проблемы формирования положительной
мотивации к изучению иностранного языка
студентов неязыковых специальностей в условиях
цифровизации процесса обучения**

Аннотация. Процессы цифровизации современного общества затрагивают систему образования, изменяют требования к уровням владения иностранными языками, структуре и содержанию учебных материалов, а также процедурам контроля знаний. Однако внедрение информационных технологий не гарантирует эффективного развития иноязычной коммуникативной компетенции при отсутствии у студентов соответствующей системы мотивации к обучению. В статье представлены данные исследования мотивации студентов неязыковых специальностей к изучению иностранного языка. Результаты исследования показали низкий уровень коммуникативной, целевой, лигвопознавательной мотивации и мотивации успеха. Поэтому авторы полагают, что цифровизация процесса развития коммуникативной иноязычной компетенции не должна ограничиваться внедрением специализированных платформ и сервисов для изучения языка, а учебный материал структурироваться в соответствии с требованиями данного программного обеспечения. Авторами разработаны принципы, которые должны лечь в основу цифрового дизайна курса иностранного языка. По мнению исследователей внедрение принципов геймификации, ситуативности, конвергентности и индивидуализации позволят повысить уровень

эффективности развития коммуникативной иноязычной компетенции у студентов неязыковых специальностей.

Необходимость внедрения данных принципов авторы подтверждают на основе анализа эволюции подходов к определению термина коммуникативная иноязычная компетенция. Данный анализ демонстрирует тот факт, что дидактика процесса развития коммуникативной иноязычной компетенции требует не только корреляции ее субкомпетенций с видами учебных заданий, а внедрения технологий управления системой мотивации студента к изучению иностранных языков, интеграции целей стратегии личностного роста и траектории обучения.

Резюмируя, авторы полагают, что идея цифровизации процесса обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей должна быть реализована на основе возможностей, которые открывают нам цифровые технологии в области сетевизации, индивидуализации и интенсификации процесса обучения, перспектив внедрения идей опережающего обучения. А в основе процесса цифровизации курса иностранного языка должны лежать не только списки компетенций, но и особенности когнитивных, мотивационных процессов современного студента, задачи развития его профессиональной адаптации.

Ключевые слова: коммуникативная иноязычная компетенция; мотивация; цифровизация процесса обучения; иностранный язык; методы обучения; педагогический дизайн; геймификация обучения; цифровая компетентность

Введение

Одна из самых актуальных проблем обучения иностранному языку студентов неязыкового вуза – формирование мотивации к активному и результативному изучению иностранного языка. Парадоксальность ситуации заключается в том, что на данном уже на первом курсе у студентов, как правило, уже сформированы элементы общекультурной компетенции. К примеру, для студентов не нова мысль о том, что знание языка открывает возможности понимания не только культурных артефактов других языковых сред, но и является условием профессионального роста в условиях интернационализации деловых связей. Большая часть студентов уже столкнулись с необходимостью общения на иностранном языке как в интернет-пространстве, так и в режиме офф-лайн (к примеру, в путешествиях). Однако проблемы адаптации первокурсников к образовательной среде вуза, а также организация учебного процесса по данной учебной дисциплине существенно снижают не только уровень мотивированности студентов, но и эффективность процесса развития коммуникативной иноязычной компетенции.

Можно бесконечно теоретизировать на тему структуры самого феномена «коммуникативная иноязычная компетенция», описывать ее структурные элементы, демонстрировать онтологическую значимость в организации учебного процесса. Однако, без условий, позволяющих управлять уровнем мотивированности студента к процессу изучения языка, вряд ли возможно реализовать учебные цели по данной дисциплине.

Цель данного исследования заключается в том, чтобы сформулировать основные принципы цифровизации процесса обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей, позволяющие эффективно влиять на познавательную активность обучаемых с учетом специфики иностранного языка как учебного предмета.

Методы

Исследование проводилось на базе ФГБОУ ВО Ростовский государственный университет путей сообщения. Дизайн исследования содержал следующие методы сбора эмпирической информации: опрос в формате анкетирования на основе методики Т.Д. Дубовицкой [1], а также фокус-группы. Выборку составили студенты 1-го курса технических и гуманитарных специальностей, очной формы обучения, количество респондентов 250 человек. Процентное соотношение проявлений поведенческих реакций позволило оценить уровень внутренней мотивированности к процессу обучения иностранному языку. Шкала оценки: 0–25 % – низкая; 30–70 % – средняя; 75–100 % – высокая. Исследование проводилось в начале учебного года. В процессе обработки данных были использованы статистические методы.

Результаты

В рамках обозначенной проблемы было проведено исследование, цель которого заключалась в том, чтобы выявить направленность и уровень развития внутренней мотивации студентов первого курса, изучающих иностранный язык в неязыковом вузе.

Результаты оценки уровня мотивированности по методике Т.Д. Дубовицкой представлены на рисунке 1.

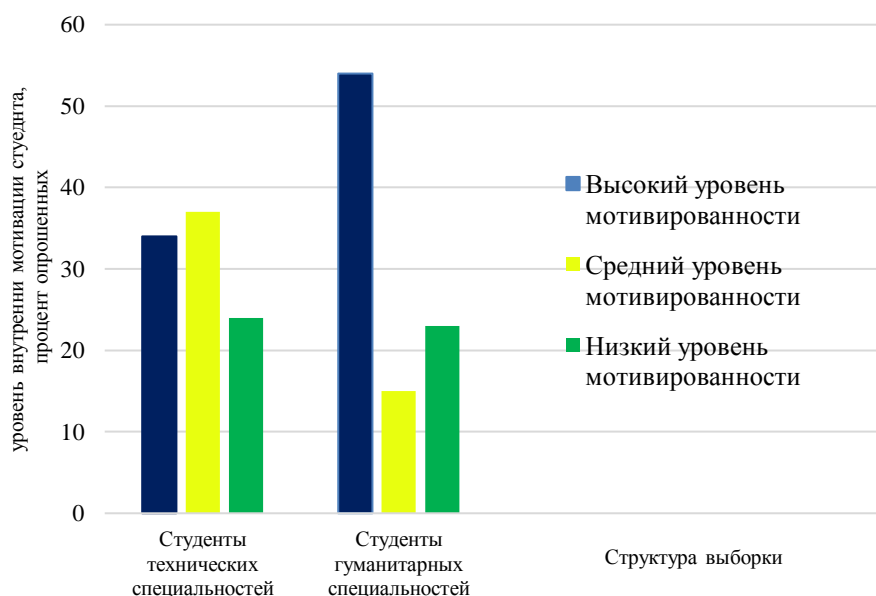


Рисунок 1. Оценка уровня внутренней мотивации студентов 1-го курса к изучению иностранного языка в неязыковом вузе по методике Т.Д. Дубовицкой (составлено авторами)

Анализ данных показал, что более высокий уровень мотивированности показали студенты технических специальностей. Причем выраженность уровня мотивированности в данной группе реципиентов оказался более дифференцированным, чем у студентов гуманитарных специальностей. Данный факт объясняется тем, что у студентов технических специальностей прослеживается более четкая корреляция между целями получения профессии и языковой подготовки, а также стремление к самостоятельности и заинтересованностью в выбранной профессиональной сфере. У студентов гуманитарных специальностей цели языковой подготовки в большей мере ассоциируются с необходимостью решать бытовые проблемы в процессе путешествий. Низкий уровень мотивированности к изучению

иностранный язык был связан с трудностями, в процессе школьного обучения, а также незаинтересованностью в выбранной профессии.

Сценарий проведения фокус-группы проводился на основе типологии мотивации студентов, представленной в исследовании М.Д. Рахмановой [2]. Структура вопросов была ориентирована на диагностику четырех типов мотивации: целевой (обеспечивающей успешность языковой подготовки при условии ее непосредственной применимости в процессе профессиональной подготовки), лингвопознавательной (основанной на уверенности в том, что языковая подготовка связана с успешностью в будущей профессиональной деятельности), мотивации успеха (формирующей желание получить языковую подготовку в зависимости от успешности предпринимаемых попыток) и коммуникативной (демонстрирующей стремление к иноязычному общению).

Анализ данных, полученных в результате фокус-групп, позволяет утверждать, что большая у большей части студентов отсутствует «целевая мотивация». Данный факт объясняется тем, что студенты сомневаются в возможности найти работу по специальности или выбор профессии был детерминирован не собственными интересами, а влиянием внешних факторов. Сомнения студентов в востребованности выбранной специальности могут быть объяснены влиянием трендов современного рынка труда, где процессы цифровизации существенным образом изменяют рейтинги востребованности профессий или окончательно лишают актуальности некоторые из них.

Однако, даже если студенты обнаруживают уверенность в востребованности выбранной профессии в будущем, заинтересованность в получении качественного профессионального образования, то выраженность лингвопознавательной мотивации при этом остается на низком уровне. Студенты в большинстве случаев не связывают профессиональную успешность с языковой подготовкой. Парадоксально, что в условиях развития дистанционных форм организации труда и интернализации бизнес-пространства, студенты не рассматривают возможности карьерного роста или реализацию предпринимательской активности на международном рынке труда. Причинами такого положения дел являются ограниченность в представлениях о собственных возможностях на международном рынке труда, низкий уровень информированности о международных проектах, ориентированных на развитие студенческой мобильности. Соответственно, не имея представления о профессиональных перспективах на международном рынке труда, студенты не проявляют заинтересованности в изучении иностранного языка.

Ряд существенных проблем в формировании стремления к изучению иностранного языка было обнаружено в процессе диагностики «мотивации успеха». Большая часть студентов испытывает стресс, оценивая уровень своих трудозатрат при выполнении учебных заданий. Доминирующим фактором в этом процессе является маркетинговая интернет-активность большого числа центров языковой подготовки, рекламирующей возможность овладения иностранным языком за короткий срок при отсутствии каких-либо усилий со стороны обучающегося. А явное отсутствие навыков самоорганизации в процессе обучения, неумение работать с большими объемами информации демотивируют студентов и снижают уровень их работоспособности.

В ситуации разрыва связи между процессами приобретения специальности и языковой подготовкой, между знанием иностранных языков и представлении о будущем профессиональном успехе, снижают у студентов и уровень коммуникативной мотивации. Большая часть участников фокус-групп проявили интерес к изучению иностранного языка, ограничиваясь утилитарными потребностями в решении бытовых проблем во время международных путешествий. Лишь небольшая группа студентов обнаружила потребность в языковой подготовке с целью просмотра видеоматериалов, представленных на иноязычных

интернет-площадках. Данный факт не связан с развитием «страноведческой мотивации», с потребностью в изучении других культур и погружения в их ментальность. Речь шла о возможности просмотра развлекательного контента в различных видеоформатах. Особо следует отметить тот факт, что в дискуссиях о возможностях нетворкинга на международном уровне студенты проявили полное непонимание важности формирования деловых связей в процессе обеспечения условий для профессионального развития и успешности. Практически никто из участников фокус-групп не задумывался о целенаправленном построении сети деловых связей, которые и формируют перспективы профессионального роста.

Таким образом, результаты исследования продемонстрировали ряд существенных проблем в процессе обеспечения условий для реализации эффективного процесса обучения иностранному языку: разрыв между мотивацией на профессиональную подготовку и изучение иностранного языка, отсутствие навыков самоорганизации в процессе обучения, низкий уровень адаптированности реальностям современного рынка труда.

В данных условиях необходимо пересмотреть сущность компетентного подхода к изучению иностранного языка, формулируя и развивая цели языковой подготовки в терминах профессиональной адаптации будущего специалиста, пересматривая содержание и технологическое обеспечение курса иностранного языка в контексте требований современного рынка труда и особенностей социальной среды. То есть, цифровизация процесса обучения иностранному языку должна представлять собой не только внедрение технологических инноваций в виде специализированных платформ и сервисов, но реализацию ряда принципов, обеспечивающих условия для их эффективного использования.

Возможности цифровой среды позволяют решать ряд задачи, связанных с интенсификацией познавательной деятельности студента, а также его личностным ростом уже не раз были отмечены исследователями [3]. Поэтому мы не будем подробно останавливаться на описании потенциала цифровых образовательных технологий, а опишем принципы цифровизации, которые позволят создать эффективный педагогический дизайн курса иностранного языка. Рассмотрим данные принципы геймификации, ситуативности, индивидуализации и конвергентности в контексте необходимости формирования и развития целевой, лингвопознавательной, коммуникативной мотивации и мотивации успеха при изучении иностранного языка.

Принцип геймификации предполагает интеграцию игрового дизайна, игровых технологий и элементов игры в процесс обучения. При этом необходимо понимать, что речь не идет об имитационном характере деятельности, как, например в ролевой игре. Смысл заключается в том, чтобы повысить неосознанную вовлеченность студентов в образовательный процесс, одновременно повышая эмоциональный фон процесса обучения. Особую значимость данный принцип приобретает в условиях дистанционного обучения, так как в данном формате явный дефицит эмоциональной составляющей становится одной из основных проблем в формировании мотивации к обучению. Анализируя различные подходы к процессу геймификации обучения, представленные в трудах К. Вербаха и Д. Хантера, К. Каппа и других, для дидактических задач языковой подготовки специалистов неязыковых специальностей следует рекомендовать структурный тип геймификации, ориентированной на внедрение соревновательных элементов: квестов, очков, баллов, многоуровневой подачи материала.

Принцип ситуативности должен быть реализован в двух аспектах. Первый ориентирован на содержательную дифференциацию материала, адаптированную к процессу развития интереса к изучению языка от бытового до профессионально-ролевого. Причем многоуровневость подачи материала в контексте геймификации даст студенту возможность самостоятельно сформулировать индивидуальные цели изучения иностранного языка.

Принцип конвергенции предполагает интеграцию целей личностного развития, траектории обучения и целей языковой подготовки. Возможно, это самый сложный принцип, который потребует привлечение дополнительных ресурсов для своей реализации. Основная сложность обусловлена низким уровнем профориентационной работы с абитуриентами, из-за чего большая часть студентов выбирает профессию не самостоятельно, руководствуясь личными интересами, а ориентируясь на социальные стереотипы или различные референции. Поэтому вопрос об интеграции усилий различных социальных институтов в сфере профессиональной ориентации молодежи, развития стремления к социальной и профессиональной успешности, основанной не на тиражируемых социальных стереотипах, а личном выборе абитуриента, остается открытым.

Принцип индивидуализации ориентирован на дифференциацию критериев оценки в соответствии с траекторией обучения студента. Не следует забывать о важности такой психологической проблемы, как страх перед совершением ошибок. Безусловно, внедрение принципа геймификации отчасти способствует решению данной проблемы, а формирование конструктивного восприятия оценочных процедур является одним из условий преодоления языкового барьера. Поэтому дифференциация критериев оценки изучения курса иностранных языков в соответствии с многоуровневым характером подачи учебного материала позволит студенту самостоятельно формировать критерии успешности изучения курса и осознанно выбирать желаемый уровень освоения иностранного языка.

Основная идея внедрения вышеперечисленных принципов в педагогический дизайн курса иностранного языка для студентов неязыковых специальностей заключается в том, чтобы признать мотивацию, интересы, склонности студентов ключевым ресурсом результативности обучения иностранному языку и образования в целом. Конечно, столь глобальные выводы не могут быть основаны на локальном исследовании мотивации студентов с небольшим объемом выборки. Поэтому рассмотрим основные тренды в понимании целей и задач развития коммуникативной иноязычной компетенции на уровне теоретического осмысления дидактики иностранного языка.

Обсуждение

Термин «компетенция» является ключевым для дидактики, так как предполагает необходимость дифференциации знания и его реализацию. В социолингвистике данная дихотомия была отражена в исследованиях Н. Хомского, который обосновал различия в терминах «языковая компетенция и языковое употребление», ссылаясь на идеи Вильгельма фон Гумбольдта относительно необходимости параллелизации процесса изучения языка и культуры. При этом содержание понятия «языковая компетенция» предполагало понимание данного феномена как способности осуществлять языковую деятельность на родном языке. А сам термин «коммуникативная компетенция» впервые был введен Д. Хаймсом, который определил его как внутреннее знание ситуационной уместности языка и связав лингвистическую компетенцию с ее социолингвистической применимостью, то есть социальными условиями ее применения. Соответственно процесс формирования языковой компетенции предполагал формирование следующих субкомпетенций: относительно правил языка (лингвистическая), диалектной речи (социально-лингвистическая), построения смыслового высказывания (дискурсивная), а также правил поддержания контакта с собеседником (стратегическая). Дальнейшие исследования феномена «коммуникативная компетенция» носили аддитивный характер и были ориентированы на детализацию представлений Д. Хаймса о его структуре.

К примеру, Ян ван Эк усиливает социально-лингвистический компонент коммуникативной компетенции, добавляя в ее структуру социокультурную и социальную субкомпетенции, демонстрируя важность знания и понимания не только социокультурного контекста процесса коммуникации, но и мотивацию, желание, готовность к коммуникациям с другими.

Многообразие подходов к описанию сущности феномена «коммуникативная компетенция» на самом деле представляет собой лишь вариации в дефинициях таких субкомпетенций как владение вербально-семантическим кодом языка, умение выполнять речевые действия для выполнения коммуникативных задач, понимание социокультурного контекста процесса коммуникации.

Базисным для формирования дидактики преподавания дисциплин языкознания стал функциональный подход М. Кэналя, М. Свейна и его дальнейшее развитие в трудах П. Дуайе, Л. Бахмана. Осмысление содержания субкомпетенций говорения, чтения, аудирования (П. Дуайе) и их органичное дополнение речемыслительной (Л. Бахман) позволило сформировать четкую корреляцию целей, навыков и технологий обучения иностранному языку. Прикладной аспект данного подхода позволил сформировать и критерии оценки уровня знаний языка, начиная со способности осуществления высказывания на иностранном языке на основе знания языка как системы, заканчивая способностью использовать коммуникативные стратегии для восполнения недостающих знаний в условиях реального общения.

Еще один аспект вопроса о понимании сущности «коммуникативной компетенции» в контексте процесса преподавания иностранного языка – это дифференциация терминов «коммуникативная компетенция» и «иноязычная коммуникативная компетенция». Е.В. Красильникова определяет термин «иноязычная коммуникативная компетенция» как способность будущего специалиста действовать в режиме вторичной языковой личности в различных социально-детерминированных ситуациях, в условиях межкультурного взаимодействия [4]. Несмотря на то, что автор не дает собственной трактовки термина «вторичная языковая личность», следует отметить, что изучение данного феномена открывает новый контекст для формирования задач в исследовании вопроса о сущности «коммуникативной компетентности».

Исследование феномена «вторичной языковой личности» позволило Ю.Г. Момотовой [5] обосновать идею о необходимости создания новой лингводидактической парадигмы, предполагающей отказ от концентрации усилий на лексико-грамматическом освоении языка. По мнению автора процесс изучения иностранного языка должен рассматриваться не как процесс развития коммуникативных, речевых навыков, а как система социализации индивида в иноязычную коммуникативную среду. То есть не только усвоение паттернов поведения, характерных для представителей иноязычной культуры, но и развитие у вторичной языковой личности соответствующей национальной идентичности.

Таким образом становится очевидным тот факт, что дидактика изучения иностранного языка тесно связана с вопросами формирования не только «коммуникативной компетенции», но и «коммуникативной компетентностью». Данный аспект представлен в исследовании А.В. Матиенко [6]. Исследуя феномен «иноязычной профессиональной компетенции» в контексте практики преподавания иностранного языка, автор настаивает о необходимости реализации воспитательных и развивающих, а не только образовательных задач. По его мнению компоненты иноязычной коммуникативной компетенции по своей природе являются не только лингвистическими, но прежде всего социальными. То есть помимо навыков трансляции и восприятия информации в профессиональной среде необходимо развивать и эмоциональную составляющую процесса деловых коммуникаций, которую автор формулирует как навык создания позитивного настроения в профессионально-ориентированном деловом общении. И в

этом контексте речь идет уже не о процессе обучения иностранному языку как средству общения, а о необходимости формирования полилингвальной личности, адаптированной к определенной профессиональной среде [7].

В этом контексте ряд исследователей, к примеру О.Н. Великанов и Е.Ю. Кислякова [8], обосновывают необходимость формирования аллологической компетенции в процессе изучения иностранного языка. Задача формирования аллологической компетенции обусловлена поликодостью мультилингвальной среды современного общества. И данная компетенция предполагает развитие способностей к эмпатии и формированию адекватного образа партнера коммуникации. По мнению авторов, системный подход к формированию иноязычной коммуникативной компетенции, требует рассматривать аллологическую субкомпетенцию как основную детерминанту лингвоэкологического компонента коммуникативно-прагматической субкомпетенции. Данный подход позволит решать задачи, связанные с экологизацией общения и развитием навыков коммуникативного взаимодействия в условиях ситуативного понимания партнера.

Таким образом, становится очевидным тот факт, что современное понимание феномена «иноязычная коммуникативная компетенция» требует расширения спектра дидактических задач, реализуемых в процессе преподавания иностранного языка. Языковая подготовка современно специалиста не должна ограничиваться развитием навыков трансляции информации, а быть ориентированной на формирование мультилингвальной личности, компетенции которой позволяют формировать экологичную коммуникативную среду.

Однако существующие подходы к языковой подготовке, как правило, ориентированы на развитие ряда компетенций, которые формализуют процесс обучения иностранного языка и не требуют персонализации процесса языковой подготовки современного специалиста к профессиональной деятельности. Как правило, процесс преподавания иностранного языка регламентирован списком компетенций, содержание которых определяет цели и методы освоения дисциплины. Данный подход последовательно реализован в исследовании О.Н. Лихачевой и С.К. Меретуковой [9]. Авторы отмечают, что изучение иностранного языка должно иметь коммуникативную направленность, а освоение общекультурных и профессиональных компетенций достигается с помощью различного вида упражнений, охватывающих все виды речевой деятельности. В исследовании представлен список общекультурных (ОК-1, ОК-2, ОК-4, ОК-5) и профессиональных (ПК-3, ПК-5, ПК-6, ПК-7) компетенций, которые, по мнению авторов, при соответствующей корреляции с видами упражнений позволят повысить уровень успешности изучения иностранного языка.

Анализ структуры феномена «коммуникативная компетенция», открывает для исследователя альтернативный подход, представленный в исследовании М.В. Суриковой [10]. На основе исторической ретроспективы подходов к изучению феномена «коммуникативная компетентность» в исследовании представлен авторский подход, в рамках которого выделяет следующие компоненты: языковой, дискурсивно-стилистический, риторико-прагматический, этикетно-речевой. Освоение каждого компонента позволяет дифференцировать не только виды учебных заданий, но, прежде всего, цели обучения иностранному языку и таким образом обеспечивать системное овладение коммуникативной компетенцией. Однако при таком подходе остаются открытыми вопросы, связанные с уровнями мотивированности студентов к изучению иностранного языка и сформированности навыков рациональной организации процесса изучения языка, а, как следствие, их академической мобильностью, и международной конвертацией в научных сообществах, на современном рынке труда. Таким образом, цель трансформации личности будущего специалиста в процессе обучения иностранному языку требует решения более широкого спектра задач в организации процесса обучения, чем просто применение новых технологий. Далее рассмотрим существующие подходы к

концептуализации идеи внедрения цифровых технологий в практику преподавания иностранного языка.

В настоящее время достаточно большой объем исследований посвящен вопросам цифровизации, а также необходимости соответствующих изменений в содержании и структуре учебных курсов по иностранному языку. Так типология направлений цифровизации лингвистического образования [11] позволяет систематизировать приоритетные направления комплексной реорганизации процесса преподавания иностранного языка. Анализ потенциала существующих цифровых ресурсов [12] демонстрирует возможность оптимизации процесса обучения иностранному языку в условиях сокращения аудиторных часов, а также обеспечить ему всестороннюю информационную поддержку. Систематизация и сравнительная оценка образовательных платформ [13; 14], предоставляющих сервисы для изучения иностранного языка, позволяет осуществить выбор наиболее эффективных технологий для решения дидактических задач. При всем многообразии предметных областей в исследовании процессов цифровизации языковой подготовки студентов, вопрос о том, насколько структура мотивации студента и его навыки обучения адаптирована к данным процессам, остается открытым. Именно вопросы, связанные с низким уровнем мотивированности к изучению языка, отсутствие процесса «погружения» в языковую среду, как правило являются ключевыми в вопросах обеспечения качества языковой подготовки будущего специалиста.

Еще одна ключевая проблема развития иноязычной компетенции с использованием цифровых технологий – «цифровая мудрость», «цифровая компетентность», которые представляют собой комбинацию навыков эффективной деятельности в цифровой среде, которая позволяет осваивать большие объемы информации и дифференцировать их по степени необходимости и достоверности. Как показывают исследования [15], эффективность профессионального выбора, его осознанность и сфокусированность на развитии профессиональных компетенций находится в четкой корреляции с уровнем активности профессиональной интернет-коммуникации и навыками нивелирования рисков интернет-интеракций. Поэтому внедрение цифровых технологий в практику изучения иностранных языков, а также формирование возможностей для развития коммуникаций в профессиональной цифровой среде – это задача, которая не теряет своей актуальности.

Однако современная молодежь, в том числе и студенческого возраста, в настоящее время подвержена серьезным деформациям со стороны цифровой среды. В числе отрицательных эффектов влияния названы: эффект когнитивной редукции (отсутствие критического отношения к данным, представленным в сети); поверхностное отношение к информации, имеющей профессиональную значимость; отсутствие навыков работы в условиях информационной перегруженности, информационной избыточности, фрагментарность сознания и неготовность к самостоятельному мышлению с опорой на личные компетенции, неспособность к содержательному анализу найденных данных. Отдельно следует отметить эффект коммуникативной деструкции, который проявляется в потере навыков межличностной коммуникации, неразвитости эмоционального интеллекта, а также отсутствие практики социальной адаптации. Данные эффекты демонстрируют ситуацию, в которой поколение «Z» становится неспособным не только к комплексному решению профессиональных задач, но и к выстраиванию долгосрочных отношений в профессиональной среде и таким образом обнаруживает явную неспособность к реализации коммуникативных компетенций.

Таким образом, очевиден тот факт, что задачи по развитию коммуникативной иноязычной компетенции не ограничиваются декларацией целей относительно формирования мультязычной, полилингвальной личности с экологическим сознанием или проблемами внедрения цифровых технологий в практику преподавания иностранного языка. Речь идет о необходимости формирования социальной среды, которая могла бы нивелировать

деструктивные коммуникативные эффекты в процессе практики изучения иностранного языка, оказывать системное непосредственное влияние на сознание студента, восстанавливая деформированные коммуникативные навыки.

Заключение

Резюмируя, следует отметить, что в основе формирования педагогического дизайна современного курса иностранного языка должны лежать не только списки компетенций с соответствующими рекомендациями по применению технологий обучения, но, прежде всего, особенности когнитивных, мотивационных процессов современного студента, а также элементы его профессиональных ценностей, цели траектории обучения. И следует признать, что цифровая среда в ее формальных и неформальных видах – это не многообразие средств обучения, а прежде всего пространство, которое способно обозначить профессиональные ориентиры, выработать конструктивное отношение к построению карьеры, сформировать позитивное представление о профессиональном будущем и стать основой для эффективного нетворкинга будущего специалиста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дубовицкая, Т.Д. Методика диагностики направленности учебной мотивации [Электронный ресурс] / Т.Д. Дубовицкая // Психологическая наука и образование. 2002. № 2. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=9203425> (дата обращения: 10.01.2021).
2. Рахманова, М.Д. Формирование мотивации при обучении иностранному языку в вузе [Электронный ресурс] / М.Д. Рахманова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Том 8. №3 (28). URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41122288> (дата обращения: 10.01.2021).
3. Полякова, В.А. Обзор научных исследований в сфере информатизации образования в условиях глобальной коммуникации и сетевого взаимодействия [Электронный ресурс] / В.А. Полякова // Научное обозрение. Педагогические науки. 2016. № 3. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26684307> (дата обращения: 11.01.2021).
4. Красильникова, Е.В. Иноязычная коммуникативная компетенция в исследованиях отечественных и зарубежных ученых [Электронный ресурс] / Е.В. Красильникова // Ярославский педагогический вестник. 2009. №1(58). URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15188225> (дата обращения: 11.01.2021).
5. Момотова, Ю.Г. Понятие и структура языковой и вторичной языковой личности [Электронный ресурс] / Ю.Г. Момотова // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2011. №2–3. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17739923> (дата обращения: 11.01.2021).
6. Матиенко, А.В. Иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция: определение понятия в логике формирования полилингвальной и мультикультурной личности [Электронный ресурс] / Матиенко А.В. // Научный результат. Серия: вопросы теоретической и прикладной лингвистики. 2016. Том 2. №2. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26324105> (дата обращения: 11.01.2021).

7. Новоселов, Н.М. Иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция: определение понятия в логике уровневого образования (бакалавриат и магистратура) [Электронный ресурс] / Н.М. Новоселов // Фундаментальные исследования. 2013. № 11–6. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21117831> (дата обращения: 11.01.2021).
8. Великанова, О.Н., Кислякова, Е.Ю. Проблема компонентного состава иноязычной коммуникативной компетенции [Электронный ресурс] / О.Н. Великанова, Е.Ю. Кислякова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2019. № 6 (139). URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=39130561> (дата обращения: 11.01.2021).
9. Лихачева, О.Н., Меретукова, С.К. Формирование ключевых компетенций на занятиях по иностранному языку в неязыковом техническом вузе [Электронный ресурс] / О.Н. Лихачева, С.К. Меретукова // Мир науки, культуры, образования. 2018. №5 (72) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36447164> (дата обращения: 11.01.2021).
10. Стурикова, М.В. Коммуникативная компетенция: к вопросу о дефиниции и структуре [Электронный ресурс] / М.В. Стурикова // Инновационные проекты и программы в образовании. 2015. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnaya-kompetentsiya-k-voprosu-o-definitsii-i-strukture> (дата обращения: 11.01.2021).
11. Сысоев, П.В. Направления информатизации лингвистического образования на современном этапе [Электронный ресурс] / П.В. Сысоев // Язык и культура. 2015. №1 (29). URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23386743> (дата обращения: 11.01.2021).
12. Чистобаева, Л.В. Проблема конструирования содержания и поиска методов организационных форм обучения иностранному языку будущих инженеров в современных условиях информационного общества и глобальных коммуникаций [Электронный ресурс] / Л.В. Чистобаева // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: педагогика и психология. 2016. №1 (173). URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25951763> (дата обращения: 11.01.2021).
13. Копылова, Н.А. Современные электронные средства обучения иностранному языку [Электронный ресурс] / Н.А. Копылова // Современные информационные технологии и ИТ-образование. 2017. Т.13. №1. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29334541> (дата обращения: 11.01.2021).
14. Буримская, Д.В. Современное состояние обучение иностранному языку на базе информационных и коммуникационных технологий [Электронный ресурс] / Д.В. Буримская // Педагогика и психология образования. 2017. №1. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29109844> (дата обращения: 11.01.2021).
15. Бродовская, Е.В. Влияние цифровых коммуникаций на формирование профессиональной культуры российской молодежи: результаты комплексного прикладного исследования [Электронный ресурс] / Е.В. Бродовская, А.Ю. Домбровская, Р.В. Пырма, А.В. Синяков, А.А. Азаров // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2019. № 1(148). URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37206222> (дата обращения: 11.01.2021).

Simonova Oksana Borisovna

Rostov state transport university, Rostov-on-Don, Russia
E-mail: simnvoks@mail.ru

Kotliarenko Iuliia Yuryevna

Rostov state transport university, Rostov-on-Don, Russia
E-mail: kotlakot@rambler.ru

The problems of formation of positive motivation to learn a foreign language for students of non-language specialties in conditions of digitalization of the learning process

Abstract. The digitalization processes of modern society affect the education system, change the requirements for the level of proficiency in foreign languages, the structure and content of the educational materials, as well as knowledge control procedures. However, the introduction of the information technologies does not guarantee the effective development of foreign-language communicative competence if students do not have an appropriate system of motivation to study. The article presents the data of the study of the motivation of the students of the non-language specialties for studying foreign languages. The results of the study showed a low level of the communicative, targeted, ligovisual motivation and motivation for success. Therefore, the authors believe that the digitalization of the process of developing communicative foreign-language competence should not be limited by the introduction of the specialized platforms and services for learning the language, and educational material should be structured in accordance with the requirements of this software. The authors have developed principles that should form the basis of the digital design of a foreign language course. According to the researchers, the introduction of the principles of gamification, situativity, convergence and individualization will increase the level of the effectiveness of the development of communicative foreign-language competence among the students of the non-linguistic specialties.

The authors confirm the need to introduce these principles on the basis of an analysis of the evolution of approaches to the definition of the term communicative foreign-language competence. This analysis demonstrates the fact that the didactics of the process of developing communicative foreign-language competence require not only the correlation of its sub-competencies with the types of educational tasks, but also the introduction of the technologies for managing the student's motivation system for learning foreign languages, integrating the goals of the personal growth strategy and the learning trajectory.

Summarizing the above mentioned information the authors believe that the digitalizing the process of teaching foreign languages to the students of the non-language specialties should be realized on the basis of the opportunities that digital technologies offering us in the field of networking, individualization and intensification of the learning process, the prospects for the introducing the ideas of the proactive training. And the process of digitalization of a foreign language course should be based not only on the lists of the competencies, but also on the features of the cognitive, motivational processes of a current students, the task of the developing of his professional adaptation.

Keywords: communicative foreign-language competence; motivation; digitalization of the learning process; foreign language; teaching methods; pedagogical design; learning gamification; digital competence