

Д. Р. Манухин

Тверской государственный университет, магистрант

Научный руководитель: д.ф.н. Е.Ю. Мягкова

МОТИВАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И ЕЁ РОЛЬ В ПРЕОДОЛЕНИИ ЯЗЫКОВОГО БАРЬЕРА У УЧЕНИКОВ

Введение

Современная система школьного образования в России сталкивается с рядом устойчивых проблем, препятствующих формированию у учащихся уверенных иноязычных коммуникативных навыков. Одним из ключевых барьеров, затрудняющих развитие речевой активности, остаётся языковой барьер, выражающийся в тревожности, неуверенности в собственных силах и отказе от участия в устной коммуникации. При этом в большинстве случаев внимание исследователей сосредоточено на личностных особенностях самих учащихся и на методических подходах, направленных на развитие речевых навыков (А.А. Леонтьев, С.Г. Тер-Минасова, И.А. Зимняя и др.). Однако в последние годы усиливается интерес к влиянию личности и профессионального состояния самого педагога на снижение уровня тревожности учащихся при устном высказывании (О.В. Горбачёва, В.К. Игнатович, В.А. Петков, Т.А. Снегурова, А.Е. Шабанова и др.).

В рамках данной статьи предпринимается попытка рассмотреть уровень профессиональной мотивации преподавателя английского языка как один из факторов, способствующих преодолению языкового барьера у школьников. Особый акцент сделан на проявлениях внутренней мотивации педагога, таких как стремление к профессиональному росту, интерес к индивидуальным результатам учеников и готовность к применению вариативных методов обучения. Анализируется корреляция между этими аспектами и коммуникативным поведением учащихся в условиях школьного урока иностранного языка.

Цель настоящей статьи заключается в выявлении и обосновании взаимосвязи между профессиональной мотивацией педагога и эффективностью преодоления языкового барьера учащимися.

Проблема мотивации педагогических работников в системе школьного образования приобретает особую значимость в условиях нарастающего дефицита квалифицированных кадров, усиливающегося в регионах и сельских территориях [Величковская 2025: 82]. Для преподавателя иностранного языка, чья деятельность направлена не только на передачу знаний, но и на формирование коммуникативной компетенции, мотивационный компонент приобретает фундаментальное значение. В данном контексте мотивация понимается как совокупность внутренних и внешних побуждений,

определяющих профессиональное поведение, устойчивость к трудностям, готовность к инновациям и личностное участие в образовательном процессе [Киселева: 134].

Исследователи выделяют два типа мотивации: внутреннюю, основанную на интересе к самой деятельности и её результатам, и внешнюю, связанную с материальными стимулами или необходимостью соответствовать ожиданиям окружающих [Deci, Ryan 1985: 39]. В контексте преподавания иностранного языка именно внутренняя мотивация оказывается критически важной: она стимулирует готовность к освоению новых методик, к индивидуализации подходов, к созданию речевой среды, минимизирующей страх ошибок и напряжение у учащихся [Барабашева 2011: 230].

Профессиональная мотивация педагога напрямую связана с его ощущением самоэффективности – верой в собственную способность воздействовать на образовательные результаты учеников [Собкин, Фомиченко 2017: 182]. Уверенность в своих педагогических и языковых компетенциях способствует большей гибкости в организации урока, инициативности и способности к адаптации под нужды конкретного класса. Педагог с высоким уровнем самоэффективности чаще применяет современные коммуникативные подходы, которые ориентированы на развитие языковой практики, и, как следствие, снижает уровень тревожности учащихся [Мельникова, Бостанджиева 2023: 1].

Кроме того, мотивация учителя играет ключевую роль в формировании психолого-педагогической атмосферы в классе. Демотивированный преподаватель, склонный к формализму или пассивному следованию рабочим программам, не способен обеспечить эмоционально безопасную среду, необходимую для речевой активности обучающихся [Снегурова 2011: 80]. Напротив, высокомотивированные учителя демонстрируют готовность принимать ошибки как неотъемлемую часть языкового обучения, предоставляют учащимся пространство для проб и самовыражения, что критически важно для преодоления языкового барьера [Смирнов, Лорсанова 2024: 585].

Вопрос мотивации преподавателя также неразрывно связан с условиями профессиональной среды: возможностями для повышения квалификации, наличием профессионального сообщества, управленческой поддержкой и механизмами нематериального признания [Андрицки 2021, 27]. В отсутствие этих факторов внутренняя мотивация может со временем угасать, уступая место профессиональному выгоранию, что, в свою очередь, негативно отражается на учебной динамике и уровне сформированности коммуникативной компетенции учащихся [Гончар и др. 2023: 254].

Таким образом, мотивация преподавателя иностранного языка выступает не только как внутренняя характеристика профессиональной позиции, но и как условие эффективной организации учебного процесса, направленного на преодоление языковых барьеров у школьников.

По мнению И.А. Зимней, языковой барьер у школьников при изучении иностранного языка представляет собой комплекс психологических и коммуникативных затруднений, формирующихся в среде обучения и препятствующих свободному выражению мыслей на иностранном языке [Зимняя 1970: 41]. Согласно Л.С. Шабановой и Е.В. Сумбатянц, наиболее выраженными проявлениями языкового барьера являются страх совершить ошибку, низкая самооценка языковых способностей, социальная тревожность в условиях публичного высказывания, а также отказ от участия в речевой деятельности. Эти проявления нередко формируются уже на начальных этапах обучения и могут сохраняться на протяжении всего школьного курса, существенно снижая учебную мотивацию и качество овладения языком [Шабанова, Сумбатянц 2017: 127]. Психологическая природа языкового барьера во многом обусловлена характером взаимодействия между учителем и учеником. В среде, где ошибки воспринимаются как показатель неуспешности, а оценивание носит репрессивный характер, учащиеся склонны избегать речевой активности, опасаясь негативной реакции со стороны педагога и сверстников [Снегурова 2019: 95]. Напротив, если преподаватель создает поддерживающую и толерантную к ошибкам атмосферу, обучающиеся чувствуют себя психологически защищёнными и проявляют большую инициативу в общении на иностранном языке [Горбачёва и др. 2023: 19].

Именно здесь начинает чётко прослеживаться связь между уровнем профессиональной мотивации педагога и вероятностью возникновения языкового барьера у школьников. Высокомотивированные учителя, как правило, обладают более гибкой педагогической позицией: они стремятся к построению доверительных отношений с учащимися, применяют разнообразные игровые и коммуникативные методики, акцентируют внимание не только на результате, но и на процессе речевого высказывания [Власов 2023: 187]. Они чаще используют персонализированную обратную связь, подчеркивая прогресс и индивидуальные достижения, что, в свою очередь, способствует укреплению уверенности учеников и снижению тревожности [Ариян, Чернышов 2022: 99].

Кроме того, мотивированный педагог демонстрирует эмоциональную вовлечённость в учебный процесс, которая транслируется учащимся через позитивное подкрепление, искренний интерес к их высказываниям и уважение к личностному опыту. Исследование М.А. Ариян и С.В. Чернышова показало, что такая эмоционально-психологическая настройка оказывает прямое влияние на снижение барьерных установок у школьников и способствует формированию у них внутренней мотивации к изучению языка [цит. раб.: 101].

Вывод

Мотивация педагога – не только индивидуальный профессиональный ресурс, но и важнейший инструмент влияния на внутренние установки учащихся в отношении к языковому обучению. Создание атмосферы принятия, доверия и педагогической поддержки становится возможным прежде всего в условиях высокой личной заинтересованности учителя в результатах своей деятельности,

что ещё раз подчеркивает значимость профессиональной мотивации для преодоления языкового барьера у школьников.

Таким образом, обеспечение высокого уровня профессиональной мотивации у преподавателей является важным элементом в формировании психологически безопасной и поддерживающей образовательной среды. Это является необходимым условием для успешного преодоления языкового барьера учащимися и способствует их активному участию в устной коммуникации на иностранном языке. Дальнейшее изучение этой проблемы поможет в разработке рекомендаций для формирования системы профессионального роста и повышения мотивации педагогов, что в конечном итоге окажет влияние на качество обучения иностранных языков в школах.

ЛИТЕРАТУРА

Андрицки В.И. Управление развитием мотивации учителей // Ярославский педагогический вестник. 2021. № 3 (120). С. 26–35.

Ариян М.А., Чернышов С.В. Реализация регулятивной функции эмоций в образовательном процессе по иностранному языку // Язык и культура. 2022. № 58. С. 91–106.

Барабашёва И.В. К вопросу о мотивации профессионального развития преподавателя иностранных языков // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2011. №132 С. 228–237.

Величковская С.Б. Исследование ценностно-мотивационных установок и удовлетворенности трудом у преподавателей иностранных языков // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2025. Вып. 1 (854). С. 82–90.

Власов В.С. Изучение мотивации у учителей иностранного языка в общеобразовательных учреждениях // Педагогический журнал. 2023. Т. 13, № 10А. С. 185–190.

Гончар Н.Н., Торгованова О.Н., Шабанова А.Е. Эмоциональное выгорание преподавателей иностранного языка // E-Scio. 2023. № 5 (80). С. 254–260.

Горбачёва О.В., Игнатович В.К., Петьков В.А. Педагогическая поддержка преодоления языковой тревожности школьников в процессе изучения иностранного языка // Педагогика: история, перспективы. 2023. Т. 6, № 5. С. 14–26.

Зимняя И.А. Индивидуально-психологические факторы и успешность научения речи на иностранном языке // Иностранные языки в школе. 1970. № 1. С. 37–46.

Киселева Т.П. Развитие положительной мотивации педагогов к повышению уровня профессиональной компетентности // Вестник магистратуры. 2022. № 2 (125). С. 134–135.

Мельникова Н.И., Бостанджиева Т.М. Исследование взаимосвязи самооффективности педагога и статуса их профессиональной идентичности // Мир науки. Педагогика и психология. 2023. Т. 11, № 4. С. 1–9.

Смирнов О.А., Лорсанова З.М. Влияние самооффективности преподавателя естественнонаучных дисциплин с успеваемостью обучающихся: обобщение международных исследований // Педагогический журнал. 2024. Т. 14, № 2А. С. 581–588.

Снегурова Т.А. Фактор стресса в преподавании иностранных языков: монография. Харьков: НТУ «ХПИ»; Издательство «Лидер», 2019. 124 с.

Собкин В.С., Фомиченко А.С. Самооффективность учителя и учебная деятельность учащихся (по материалам зарубежных публикаций) // Человек и образование. 2017. № 4. С. 176–183.

Шабанова Л.С., Сумбатянц Е.В. О преодолении языкового барьера при обучении иностранному языку студентов-нелингвистов // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2017. № 5. С. 125–127.

Deci E.L., Ryan R.M. Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. N.Y.: Plenum Publishing Co., 1985. 371 p.