

вальний, творчо-інтерпретаційний, організаційний, управлінсько-керівний, комунікативний. В музичній педагогіці стають актуальними проблеми вивчення та усвідомлення диригентсько-хорових традицій, відповідних до них шкіл хорового та диригентсько-хорового мистецтва; створення і вдосконалення методичного комплексу щодо диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів музики, яка є основним, домінуючим видом виконавської діяльності у фаховій підготовці студентів завдяки своїй інтегрованості та педагогічному музично-виховному потенціалу.

#### **Література:**

- 1.Алиев Ю. Б. Пение на уроках музыки: Метод. пособие для учителей нач. школы / Ю. Б. Алиев. – М. : Просвещение, 1978. – 175 с.
- 2.Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання: навчальний посібник / С. Г. Карпенчук. – К.: Вища школа, 1997. – 304 с.
- 3.Ковалік П. А. Хорове виконавство як феномен творчої взаємодії (з досвіду київської хорової школи): дис. на здобуття наук. ступеня доктора мистецтвознавства: 17.00.03 «Музичне мистецтво» / Павло Андрійович Ковалік. – Київ, 2002. – 173 с.
- 4.Колесса Н. Ф. Основы техники дирижирования / Н. Ф. Колесса. – Київ : Музична Україна, – 1981. – 207 с.
- 5.Мусин И. О воспитании дирижера: Очерки / И. Мусин. – Ленинград: Музыка, 1987. – 247 с.
- 6.Мусин И. Техника дирижирования / И. Мусин. – Ленинград: Музыка, 1967. – 352 с.
- 7.Мусин И. Уроки жизни: Воспоминания дирижера / И. Мусин. – СПб.: Просветит. - изд. центр «ДЕАН-АДИА-М»: Пушкин. фонд, 1995. – 230 с.

### **ПРО РОЛЬ ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ У ПРОЦЕСІ ОВОЛОДІННЯ МАЙБУТНІМИ ІНЖЕНЕРАМИ-БУДІВЕЛЬНИКАМИ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ**

**УДК 378.937**  
**Картель Т.М.**

*Стаття присвячена висвітленню науково-методичних засад навчання майбутніх інженерів-будівельників іноземної мови. Основна увага автора приділена аналізу ключових понять теорії формування мотивації вивчення іноземних мов студентами вищих немовних/технічних навчальних закладів. Висвітлено результати спостережень автора щодо стимулювання професійних інтересів, внутрішніх і зовнішніх мотивів навчальної діяльності майбутніх інженерів-будівельників під час їхнього навчання іноземної мови.*

**Ключові слова:** *інтерес, професійний інтерес, модель мотиваційних характеристик, мотивації вивчення іноземних мов, студенти-будівельники.*

*Статья посвящена освещению научно-методических принципов обучения будущих инженеров-строителей иностранному языку. Основное внимание автора уделено анализу ключевых*

*понятий теории формирования мотивации изучения иностранных языков студентами высших неязыковых/технических учебных заведений. Освещены результаты наблюдений автора относительно стимулирования профессиональных интересов, внутренних и внешних мотивов учебной деятельности будущих инженеров-строителей во время их обучения иностранному языку.*

**Ключевые слова:** *интерес, профессиональный интерес, модель мотивирующих характеристик, мотивации изучения иностранных языков, студенты-строители.*

*The article is devoted to interpretation of scientifically-methodical principles of teaching of future civil-engineers to foreign language. Principal attention of the authour is given to the analysis of the key ideas of the formation of motivation of studying of foreign language theory by students of higher technical educational establishments. The results of the authour's ideas concerning the stimulation of professional interests, internal and external motives of the future civil-engineers' training activity during their studying of foreign language are described.*

**Key words:** *interest, professional interest, the model of motivating characteristics, motivations of the foreign languages' study, students-builders.*

**Постановка проблеми.** Фахівець, який володіє іноземною мовою, активно використовує її у професійній діяльності, має кращі перспективи, переваги при влаштуванні на роботу тощо. Усе це набуває особливого значення в умовах, коли молоді не гарантується зайнятість після закінчення вищих навчальних закладів, і випускник постає перед проблемою самостійного пошуку роботи. Реальністю сьогодення є і те, що прийом фахівців на роботу, зазвичай, здійснюється на базі конкурсного відбору, однією з вимог якого є володіння іноземною мовою, що свідчить про зростаючу соціальну значущість іноземної мови в сучасних соціально-економічних умовах. Це саме по собі створює здорову конкуренцію і спонукає молодих людей прагнути отримати більш якісну мовну освіту, постійно вдосконалювати навички володіння іноземними мовами.

Ідеї мовної політики Ради Європи, висвітлені в провідних документах Ради Європи («Білінгвальна освіта: основні стратегічні завдання», «Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання», «Європейський мовний портфель», «Приведення екзаменів з мови у відповідність до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти», «Вимоги до Євроіспитів»), знаходять все більше визнання в національних університетах, в яких збільшується кількість академічних годин на вивчення іноземних мов, а в деяких вищих технічних навчальних закладах іноземна мова вважається другою робочою мовою.

При навчанні іноземній мові майбутніх фахівців професійній мотивації належить визначальна роль, оскільки ефективність оволодіння ними необхідною – іншомовною комунікативною компетенцією зумовлена рівнем роз-

витку інтересу до цього навчального предмету та бажання займатися ним. Серед усіх видів мотивації, що спонукають студентів до оволодіння іноземною мовою, найважливішими є професійні мотиви, які безпосередньо пов'язані з власною професійно-навчальною діяльністю і процесом її перебігу. Ефективне використання мотивації дозволяє виявити внутрішні резерви особистості майбутнього фахівця для його професійного розвитку, навчання і виховання, оскільки через мотивацію можна впливати як на продуктивність діяльності, так і на формування самої особистості. Професійна мотивація як найгнучкіше утворення, підлягає змінам залежно від соціальної і економічної ситуації. Це робить проблему професійної мотивації майбутніх фахівців щодо навчання іноземних мов актуальною і вимагає її відповідного вивчення.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблема мотивації студентів у процесі навчальної діяльності достатньо широко висвітлювались у вітчизняних та зарубіжних дослідженнях. Визначальною позицією є розуміння мотивації як системи спонукань (В. Асєєв, Л. Божович, А. Маркова, Е. Шорохова, П. Якобсон), тобто як детермінація поведінки в цілому (С. Рубінштейн). Навчальна мотивація розуміється як рушійна сила процесу розвитку особистості, її пізнавальних потреб (Л. Божович, В. Ільїн, В. Соїн), яка складається з багатьох чинників, які постійно змінюються і перебувають у тісних взаємозв'язках.

Проблема формування оптимальної мотивації ставиться в залежність від академічної успішності (Н. Мілітанська, З. Романова); інтересу до іноземних мов (П. Козик, Р. Сирнева); задоволення комунікативної потреби (В. Андрієвська, П. Козик, Т. Левіна, М. Муканов, Л. Паневіна, О. Рощина, В. Сагінова); здібностей до іноземних мов (О. Кричев, Л. Юрцева); змісту інформації, що повідомляється іноземною мовою (П. Козик, Б. Ноткін); особистості викладача (П. Козик, Н. Симонова); стосунків викладача і студентів (В. Грабал, С. Григорян, Г. Іванова, Т. Кольцова, Ш. Чхартишвілі); специфіки індивідуальних профілів особистості студентів (І. Іменітова, А. Маркіна, Н. Симонова,); стосунків у навчальній групі (С. Григорян, Н. Симонова, О. Рощина, В. Шадриков); професійної спрямованості навчальної діяльності (О. Башкирцева, А. Гебос, Б. Ноткін, Л. Образцова, Л. Панова).

Науковці єдині в думці, що у процесі формування оптимальної мотивації студентів до оволодіння іноземними мовами мають місце певні суперечності, провідними з яких є такі, а саме:

- між достатнім рівнем сформованості мотивації до оволодіння іноземною мовою і недостатнім рівнем сформованості комунікативних знань, умінь і навичок;

- між фундаментальною теоретичною освітою майбутніх фахівців і недостатнім рівнем їхньої іншомовної підготовки до організації взаємодії з учасниками професійного спілкування.

З огляду на означене вище, *метою* поданої статті є висвітлення ролі професійної мотивації у процесі оволодіння майбутніми інженерами-будівельниками іноземною мовою.

**Виклад основного матеріалу.** При організації навчання іноземної мови у вищому технічному навчальному закладі слід виходити з розрізнення феноменів мови і мовлення. Мова — це соціальне по суті і незалежне від індивіда

явище. Мовлення — це діяльність спілкування, це мова в дії. Мова і мовлення — це два аспекти єдиного цілого, водночас вони є різними. Мова є предметом вивчення мовознавства, мовлення — психології. Саме завдяки мовленню людська свідомість може збагатитися результатами суспільного досвіду. Мовлення робить доступним, розкриває свідомість однієї людини іншим людям. Ця функція мовлення здійснюється за допомогою мови.

Відповідно до розрізнення мови і мовлення виділяють іншомовно-мовленнєві здібності й мовні здібності. Під мовленнєвими здібностями розуміються такі індивідуально-психологічні і психо-фізіологічні особливості студентів, які забезпечують швидке і якісне оволодіння навичками розмовної мови. Мовні здібності є такими індивідуальними особливостями, які сприяють швидкому формуванню навичок і умінь при засвоєнні мовної системи [4].

Аналізуючи проблему оволодіння іноземною мовою студентів вищого технічного навчального закладу, науковці виділяють такі параметри, як засвоєння (що співвідноситься з мовними засобами) і вживання (має відношення до комунікативної діяльності за допомогою мови). При цьому вони говорять про необхідність враховувати різницю між мовною компетенцією і її реалізацією, між знанням і поведінкою, а також між «мовною здатністю» (що відноситься до галузі лінгвістики) і «мовною активністю» (що відноситься до галузі психології). Фактично все це торкається протиставлення мови і мовлення. Це означає, що можна знати мову як систему (лексику і граматику) і не вміти спілкуватися мовою, оскільки не існує містичних явищ переносу між різними мовними вміннями і здібностями, а вміння читати не забезпечує вміння говорити і, навпаки [3].

Деякі автори використовують термін «навченість» на позначення здібностей до засвоєння знань. Під навченістю розуміється сукупність інтелектуальних властивостей людини, від яких, за наявності і відносній рівності інших необхідних умов (початкового мінімуму знань, позитивного ставлення до навчання тощо), залежить швидкість і легкість оволодіння знаннями і прийомами засвоєння цих знань. Спеціальна навченість може бути позначеною тим же терміном із додаванням назви предмету. Під навченістю іноземній мові автор розуміє сукупність індивідуально-психічних властивостей, що визначають легкість засвоєння мовного матеріалу, швидкість просування і вдосконалення студентів у процесі оволодіння іншомовною мовленнєвою діяльністю [2].

На думку провідних фахівців (Б. Беляєв, І. Зимня, М. Кабардов, М. - Каспарова) успішність навчання іншомовному мовленню виявляється у: швидкості накопичення мовних засобів; мимовільності і неусвідомованості підведення нового, незнайомого мовного явища під відоме мовне правило; легкості і мимовільності комбінаторних варіантів вираження думки; поліпшенні якісної тимчасової характеристики всіх видів мовленнєвої діяльності в процесі навчання — мовлення, слухання, читання, письма. Компонентами іншомовних здібностей є особливості психічних процесів, такі, як пам'ять, мислення, сприйняття тощо, які і лежать в основі різних класифікацій здібностей. Успішність оволодіння іноземною мовою залежить і від особистісних характеристик, особливостей вищої нервової діяльності, характеру тощо.

Відповідно до цього одні студенти краще опановують іноземну мову, інші – мовну систему, що зумовлюють інтуїтивно-чуттєвий і раціонально-логічний типи оволодіння ними іноземною мовою. Першим більш доступне продуктивне, тобто активне оволодіння іноземною мовою, а останнім легше дається рецептивне або пасивне оволодіння мовою (слухання і читання, сприйняття і розуміння чужого мовлення).

Науковцями виділяється два типи оволодіння іноземною мовою – комунікативний і некомунікативний (лінгвістичний). Фізіологічною основою такого розрізнення є лабільність нервових процесів – у першому випадку, і інертність нервової системи – у другому. Розрізнення цих двох типів особливо виявляється при використанні інтенсивних методів навчання іноземній мові. За визнанням деяких авторів, некомунікативному типу інтенсивними методиками практично неможливо навчити. Що стосується таких властивостей особистості, то вони здебільшого не відносять їх до компонентів здібностей, оскільки самі по собі вольові якості не сприяють швидкості й легкості оволодіння іноземною мовою, а лише можуть виконати компенсаторну функцію при низькому рівні розвитку іншомовних здібностей. Ці властивості особистості можуть мобілізувати на здійснення діяльності і стимулювати можливість людини, внаслідок чого й досягаються високі результати [2].

Загальноновизнаним у теорії навчання студентів є положення про те, що у процесі вивчення іноземних мов провідна роль належить їхньому інтересу. Інтерес повинен бути основою позитивного ставлення до іноземних мов, оскільки він є одним із головних і найстійкіших мотивів при навчанні предмету «іноземна мова».

Інтерес як своєрідна внутрішня спрямованість студента позитивно впливає на всі процеси сприйняття, мислення, пам'яті і плідно позначається на процесі і результатах навчальної діяльності. Це підтверджується дослідженнями ролі інтересу при навчанні іноземній мові. За наявності інтересу студент легше і продуктивніше працює, оскільки вся його увага і сили зосереджені на роботі. В інтересі зосереджено два елементи: усвідомлена значущість предмету потреби і його емоційна привабливість. Обидва ці моменти представлені в кожному інтересі, але співвідношення між ними на різних рівнях свідомості може бути різним. Коли загальний рівень свідомості або усвідомленість даного інтересу невисокі, панівною є малоусвідомлена емоційна привабливість. Існування цих двох аспектів дає підставу для класифікації інтересу як безпосереднього й опосередкованого. Перевага першого є безпосереднім інтересом, перевага другого – опосередкований інтерес. Відсутність емоційної привабливості рівносильна відсутності інтересу. Оскільки один з елементів інтересу може переважати тією чи іншою мірою, можна говорити про переважання безпосереднього інтересу над опосередкованим, або навпаки, опосередкованого над безпосереднім. Опосередкований інтерес має місце тоді, коли реальне суспільне значення чогонебудь і суб'єктивна значущість його для особистості збігаються. Це особливо важливо, оскільки не кожна діяльність може бути емоційно привабливою. Опосередкований інтерес не може бути позбавленим своєї емоційної сторони, оскільки в цьому випадку залишиться лише усвідомлена значущість, але не буде інтересу.

Інтерес у всіх його видах і на всіх етапах розвитку характеризується в основному трьома обов'язковими моментами: позитивною емоцією по відношенню до діяльності, наявністю пізнавальної сторони, наявністю безпосереднього мотиву, що йде від самої діяльності. Мотиви обов'язку й необхідності можуть допомогти виникненню і зміцненню інтересу, але самі по собі не визначають його сутності. Розвивається інтерес до знань при правильному співвідношенні раціонального й емоційного в навчанні, тобто дія на мислення буде ефективною лише в тому випадку, якщо воно впливає й на емоційну сферу.

Важливість емоційної сторони в навчанні є безперечною. У студента в бадьорому, радісному настрої підвищується інтерес до роботи, прискорюється темп її виконання, поліпшується її продуктивність. Найчастіше чинник емоційності виявляється в мовному спілкуванні. Якщо той, хто навчається, позитивно розглядає такі аспекти курсу навчання, як змістовність, організаційність і комунікативність, то в нього розвивається і стає стійкою емоційна зацікавленість у предметі, що в цілому покращує навчальну діяльність. Отже, система мотивів виражає інтерес у цілому, і цікавий навчальний предмет — це предмет, який спонукає внутрішніми мотивами. Внутрішні мотиви, а саме: інтерес до самої мови, її пізнавальної й комунікативної цінності, займають далеко не перше місце у студентів немовного вищого навчального закладу при оволодінні ними іноземною мовою.

Суть внутрішніх мотивів полягає в задоволенні допитливості, інтересі до самого процесу вивчення іноземних мов, спілкуванні нею, отриманні нової інформації за допомогою мови. Внутрішні мотиви мають велике значення з двох причин: як джерело активності особистості, що впливає на успішність діяльності, і як чинник, що дозволяє виявити внутрішні резерви особистості для її розвитку, навчання і виховання, оскільки без наявності внутрішньої мотивації неможливий повноцінний розвиток особистості. Окрім того, наявність зовнішньої, нехай навіть прагматичної, мотивації, за відсутності внутрішньої, не завжди є достатньо сильним мотивуючим чинником для спонукання до діяльності, і остання може більш-менш успішно здійснюватися за наявності достатньо розвинених вольових якостей, необхідних для подолання труднощів при оволодінні іноземною мовою. Якщо ж вольові якості розвинені недостатньо, діяльність буде неефективною. У той же час, отримання постійного психічного навантаження, що викликає стан інтелектуальної й емоційної активності, — що може бути реалізовано тільки за наявності інтересу до самої діяльності, — сприятиме розвитку особистості, формуванню необхідних особистісних якостей, у тому числі і вольових, що зумовить більш успішне протікання діяльності. Таким чином, інтереси є і передумовою успішності навчання іноземних мов, а також його результатом. Через це завдання викладача іноземної мови полягає в формуванні повноцінних інтересів студентів, які розвиваються й закріплюються у відповідній — іншомовній комунікативній діяльності.

Зазначимо, що проблема інтересу, мотивації і ставлення до іноземних мов широко відображена в роботах зарубіжних авторів. Більш глибоке вивчення особистості і її ставлення до мотивації до вивчення іноземних мов цікавило дослідників із початку п'ятдесятих років минулого століття. Якнайповніше

дослідження цієї проблеми було проведено Р. Гарднером, який виділив дві групи мотивацій: інструментальну й інтеграційну. Інструментальна мотивація припускає бажання оволодіти іноземною мовою для якихось практичних цілей, таких, як отримання роботи, читання іноземних газет або текстів, складання іспиту або отримання підвищення. Ця категорія також включає і більш негативні чинники, такі, як страх невдачі тощо. Інтеграційна мотивація – це бажання оволодіти мовою, щоб розуміти, спілкуватися з людьми тієї країни, де говорять цією мовою.

У моделі мотиваційних характеристик Р. Гарднера, що була розроблена на прикладі французької мови як іноземної, категорії якої не обмежені якою-небудь мовою, оскільки вони застосовуються всіма, хто вивчає іноземну мову, представлено чотири основні категорії:

- ставлення до людей, що говорять іноземною мовою;
- ставлення, пов'язані з вивченням іноземних мов;
- мотиваційні індекси;
- узагальнені ставлення [4].

Перший компонент включає ставлення до співтовариства і людей, що говорять іноземною мовою, що вивчається. Другий компонент включає ставлення до самого процесу вивчення мови, тобто навчальної ситуації: як студент ставиться до вивчення мови в даному курсі і у даного викладача, які ставлення його батьків до того, що він вивчає дану мову. До цієї категорії також входить оцінка відчуття тривоги на занятті з мови; чим впевненіше і вільніше почувається студент, тим успішніше він опановуватиме знаннями в порівнянні з тими, хто переживає почуття тривоги на заняттях. Перша категорія має місце в процесі навчальної ситуації, друга є ставленнями, які розвиваються в ході навчального процесу. Третя категорія відноситься до мотивів вивчення мови, його цілей і включає інтенсивність зусиль, докладених при вивченні мови. У цій моделі Р. Гарднер не згадує інструментальної мотивації, оскільки, на його думку, інтеграційна мотивація є вирішальною. Ця категорія включає як чинники початкові, тобто ті, що мають місце до початку навчання, так і ті, що виявляються в процесі навчання. Четверта група змінних у схемі Р. Гарднера – це узагальнені ставлення – включає загальний інтерес до іноземних мов, потребу в досягненні та інтерес до конкретної мови. Схема, таким чином, включає загальні особистісні характеристики, які можуть мати позитивний або негативний вплив на вивчення іноземних мов.

Загалом, модель Р. Гарднера говорить про те, що здібності не можуть уважатися єдиною характеристикою того, хто вивчає мову, не менше важлива роль належить також афективному аспекту, тобто мотивації і ставленню до іноземних мов, що означає щось більше, ніж просто хотіти вивчити мову. Афективний аспект включає безліч компонентів, які разом складають загальну орієнтацію ставлень у комплексі [4].

Натомість, ця схема нам уявляється неповною, оскільки, на нашу думку, не розкриває тих аспектів ставлень, які визначають і передують вивченню іноземних мов і не відрізняє їх від тих ставлень, які виникають у процесі вивчення мови; також вона не розрізняє більш стійких, афективних особистісних характеристик від безпосередніх афективних реакцій на вивчення мови, тобто ситуативних ставлень. Ці проблеми тією чи іншою мірою висвіт-

лювалися в роботах зарубіжних авторів, які досліджували такі аспекти, як: афективні умови, які передують вивченню іноземних мов (початкові афективні ставлення); афективні умови, які виникають у процесі вивчення мови; нарешті, афективні умови, які є результатом навчання.

Нарешті, не знайшло належного висвітлення питання про мотивацію як мету або результат навчання. Не можна нехтувати афективним результатом навчання при визначенні цілей викладання мови. Питаннями, які на сьогодні перебувають у полі активного розгляду дослідників, є взаємовідношення між афективним станом, з яким студент підходить до вивчення мови, і рівнем навчальних досягнень: більш високі ставлення відповідають більш високому рівню досягнень. Студенти, які мають позитивне ставлення, вчать-ся успішніше, але у студентів, які добре вчать-ся, з'являється позитивне ставлення до мови. Більш того, останні дослідження свідчать, що чинники ставлень, які досліджували дотепер, мають більше значення на ранніх стадіях навчання, ніж на пізніх. З іншого боку, досвід успішного вивчення мови на початковій стадії навчання зумовлює не тільки успішне її вивчення надалі, але й більш позитивне ставлення до неї [1].

Зазначимо, специфікою іноземних мов як навчального предмету в немовному/технічному вищому навчальному закладі є те, що його вивчення не пов'язане безпосередньо з життєвими планами студентів, і студенти не завжди усвідомлюють доцільності її вивчення; немає чіткої обґрунтованості цілей та набору вмінь, якими повинен володіти фахівець відповідно до кваліфікаційної характеристики, у студентів переважає сформоване ще в середній школі негативне ставлення до іноземних мов як до предмета дуже важкого, що практично не піддається якісному оволодінню. Ураховуючи це, постає питання про формування оптимальної мотивації студентів до оволодіння іноземною мовою з метою підвищення ефективності їхньої навчальної діяльності з цією дисципліною і поліпшення професійної підготовки в цілому.

Враховуючи те, що термін «оптимальний» означає «якнайкращий для даних умов з погляду певних критеріїв» [1], основними умовами формування належної мотивації студентів-будівельників до оволодіння іноземною мовою ви значено було такі:

- формування пізнавально-комунікативної потреби;
- зміст навчального матеріалу, що має для студента виховне, розвивальне й загальноосвітнє значення;
- здійснення особистісно-діяльнісного, тобто професійно зорієнтованого підходу.

Перша умова припускає, що іноземна мова, як і рідна — це засіб спілкування. Для спілкування необхідний мотив, потреба, яку і треба формувати. Друга умова передбачає, що коли ця потреба буде сформована, треба запропонувати студенту відповідний наочно-смісловий зміст, який задовольняв би дану потребу. І третя умова означає, що саме студент з усіма його індивідуально-психологічними особливостями перебуває в центрі навчання, саме з позицій студента визначається мета заняття. Особистісно-діяльнісні професійно зорієнтований підходи припускають рівноправні відносини між викладачем і академічною групою, викладачем і студентом як партнерами спілкування.



Під час проведення дослідно-експериментальної роботи зі студентами Одеської академії будівництва ми враховували передусім те, що ставлення до навчального предмету «іноземна мова» складається з двох компонентів: інтересу до нього й усвідомлення його значущості. Як правило, оволодіння іноземною мовою не забарвлене особистісним значенням, що різко знижує його значущість та інтерес до нього. При цьому ми поділяли внутрішню мотивацію при оволодінні іноземною мовою на три види: комунікативну (забезпечує мовний намір і ситуативний інтерес), операційно-інструментальну (забезпечує процесуальний інтерес) і пізнавальну (забезпечує пізнавальний інтерес до предмету). До зовнішньої мотивації ми відносили соціально-зумовлену (пов'язану з громадянськими мотивами усвідомлення студентами соціальної необхідності, тобто значення навчання) й особистісно-зумовлену (таку, що забезпечує усвідомлення необхідності знання іноземних мов для майбутньої роботи, навчання).

Загалом ми об'єднали всі мотиви вивчення іноземних мов в чотири групи:

- мотиви, в основі яких лежить суспільна й особиста значущість предмету «іноземна мова», що вивчається;
- мотиви, пов'язані з певним видом іншомовно-мовної діяльності;
- соціально-детерміновані мотиви;
- мотиви, в основі яких лежить усвідомлена необхідність вивчення іноземних мов поза зв'язком з особистими спонуканнями іншого порядку.

**Висновки.** Усвідомлення цілей навчання іноземній мові, за нашими спостереженнями, не завжди є достатньо сильним мотивуючим засобом, здатним підтримати пізнавальну активність студентів-будівельників на відповідному рівні. Ця активність може бути підтримана функціонуванням процесуальних, актуально діючих мотивів (що спираються на пізнавальні інтереси студентів до мови, що вивчається). Ми зафіксували переважно три види спонук, що мотивують процес навчання майбутніх інженерів-будівельників іноземної мови. З одного боку, це потреби, що виокремлюються з психологічної моделі самої особистості (цілі, запити, перспективи), з іншого боку, це — пізнавальні інтереси, що виокремлюються з внутрішньої моделі навчальної діяльності студентів, а також соціальна мотивація, заснована на потребі спілкування.

### Література:

1. Рідель Т.М. Модель формування оптимальної мотивації учіння студентів немовного ВНЗ у процесі вивчення іноземних мов / Т.М. Рідель // Педагогіка середньої та вищої школи : зб. наук. пр. / за ред. В.К. Буряка. — Кривий Ріг, 2010. — Вип. 31. — С. 235-238.
2. Скалкин В.Л. Основы теории устно-речевой коммуникативной деятельности (вузы расширенных программ по иностранному языку): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / В.Л. Скалкин. - М., 1985. - 539 с.
3. Bachman L., Palmer A. Language Testing in Practice. - New York: Oxford University Press, 1997.
4. Gardner R.C., Lambert W.E. Attitudes and Motivation in Second Language Learning. — Rowley, Mass, Newbury House, 1972. — 303 p.
5. Stern H.H. Fundamental Concepts of Language Teaching. — Oxford University Press, 1991. — 582 p.