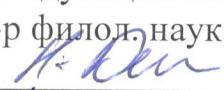


МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ИНСТИТУТ ФИЛОЛОГИИ И ЖУРНАЛИСТИКИ
Кафедра английского языка

ДОПУЩЕНО К ЗАЩИТЕ В ГЭК
И ПРОВЕРЕНО НА ОБЪЕМ
ЗАИМСТВОВАНИЯ
Заведующий кафедрой,
д-р филол. наук, профессор
 Н.Н. Белозерова
14.06. 2016 г.

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

ВИРТУАЛЬНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК ФАКТОР МОТИВАЦИИ
ОБУЧАЮЩИХСЯ

45.04.02 Лингвистика
Магистерская программа
«Теория и практика преподавания иностранных языков и культур»

Выполнила
студентка 2 курса
очной формы обучения


(Подпись)

Путрова Юлия Николаевна

Руководитель работы
доктор. филол. наук,
профессор


(Подпись)

Белозерова Наталья
Николаевна

Рецензент
канд. филол. наук


(Подпись)

Русакова Анастасии
Вячеславовна

Тюмень 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ВОПРОСА МОТИВАЦИИ	6
1.1 ПРОБЛЕМЫ ОПРЕДЕЛЕНИЯ МОТИВАЦИИ	6
1.2 ПОНЯТИЕ МОТИВАЦИИ, МОТИВА, МОТИВИРОВКИ	7
1.3 ТЕОРИИ МОТИВАЦИИ ПОТРЕБНОСТЕЙ	11
ВЫВОДЫ К ПЕРВОЙ ГЛАВЕ	22
ГЛАВА 2. РОЛЬ И ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	24
2.1 МОТИВАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	24
2.2 МОТИВАЦИЯ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	28
ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ	31
3.1 ПОНЯТИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ	32
3.2 ВИРТУАЛЬНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА.....	33
3.2 ВИРТУАЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПЛАТФОРМЫ.....	36
3.3 ВИРТУАЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПЛАТФОРМЫ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ. ВЛИЯНИЕ НА МОТИВАЦИЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	39
ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ	45
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	46
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	47

Введение

Данная выпускная квалификационная работа посвящена изучению роли виртуальной образовательной реальности как фактору мотивации обучающихся.

Об **актуальности** данной темы свидетельствует сложность и многоаспектность проблемы мотивации, которая обуславливает множественность подходов к пониманию ее сущности, а также к методам ее изучения. Кроме того, актуальность проблемы мотивации при изучении иностранного языка в наши дни объясняется современными процессами внедрения цифровых и информационных технологий во все сферы жизнедеятельности человека.

В связи с динамичностью социокультурной среды общества и формированием глобальной информационной инфраструктуры, система образования не перестает претерпевать изменения. Нужно отметить, что все нововведения являются необходимыми для того, чтобы современные образовательные процессы шли в ногу со временем. Это приводит к поэтапному переходу к новой организации образования на основе информационных технологий, созданию виртуальной образовательной среды.

Современные поколения развиваются и воспитываются не только в традиционных аудиторных средах, но и в средах виртуальных. Они отличаются информационным и коммуникационным поведением от прошлых поколений, а, следовательно, изменяются и их образовательные запросы. Из этого следует, что для того, чтобы добиться наиболее качественного результата в обучении иностранному языку, необходимо искать дополнительные источники мотивации для учащихся, связанные с информационными технологиями, интернетом.

Кроме того, нужно отметить, что в связи с глобализацией, развивающимися связями разных стран и их сотрудничеством между собой, интерес к изучению иностранных языков возрастает с каждым днем, но часто понижается при самом процессе обучения. Исходя из чего, можно сделать вывод, что вопрос мотивации обучающихся остается открытым [Анн 2003, 272].

Как отмечает Павел Максимович Якобсон, мотивация является одной из фундаментальных проблем как отечественной, так и зарубежной педагогики и психологии. Ее значимость связана с анализом источников активности человека, побудительных сил его деятельности и поведения. [Якобсон 1973, 40].

Объектом исследования выступает процесс обучение иностранному языку. **Предметом исследования** является влияние виртуальных образовательных платформ на мотивацию обучающихся по дисциплинам «Иностранный язык».

Основной целью работы является рассмотрение вопроса об использовании виртуальных образовательных платформ в процессе обучения и их влияние на мотивацию, изучающих иностранные языки.

Гипотеза исследования строится на предположении о том, что использование виртуальных образовательных платформ должно поддерживать интерес обучающихся и благотворно влиять на формирование мотивации для осуществления процесса обучения.

Поставленная цель обусловила **решение следующих задач**:

1. Проанализировать теоретические работы о мотивации и выявить основные направления исследования мотивации;
2. Определить роль мотивации и факторы, влияющие на ее формирование, при изучении иностранного языка;
3. Выявить влияние использования новейших технологий на процесс обучения иностранным языкам.

Методы и приёмы исследования обусловлены целями и задачами настоящей работы и включают в себя общенаучные методы: синтеза, обобщения, сравнения, анализа философской, психолого-педагогической, методической литературы, сравнения, анализа и синтеза характеристик и понятий.

Теоретической базой данного исследования послужили работы таких исследователей, как Л.И. Божович, К. Левин, А.Н. Леонтьев, А. Маслоу, З. Фрейд, П. Фресс, В.Э. Чудновский, П.М. Якобсон и др.

Теоретическую значимость данной работы можно определить, как попытку обобщить и систематизировать разные точки зрения исследователей в вопросе об использовании новых технологий, видах и типах мотивации и их роли при изучении иностранного языка.

Данная работа может представлять **практический интерес** для студентов педагогических факультетов и молодых преподавателей.

Данная исследовательская работа состоит из введения, трех глав, заключения и библиографического списка. **Первая глава** нашего исследования посвящена изучению подходов вопроса мотивации человека в широком смысле. **Во второй главе** данной работы рассматривается более узкий вопрос об учебной мотивации. **Третья глава** посвящена теме виртуальной образовательной среды и ее влиянию на обучающихся.

Глава I. Теоретические исследования вопроса мотивации

1.1 Проблемы определения мотивации

Сложность изучения мотивации определяется различными подходами к ее исследованию. Николай Иванович и Дмитрий Николаевич Мешковы в своей статье «Мотивация личности как ключевая проблема психологии» рассказывают о том, что выделяются два основных направления при анализе отечественной и зарубежной литературы, обусловленные методологической платформой ученых и их мировоззрением.

По мнению исследователей, для западной психологической науки характерен подход, при котором мотивация рассматривается с биологизаторских позиций как проявление биологической сущности, как отражение внутренних инстинктивных побуждений. Мотивация понимается как внутренняя спонтанная, независимая от социальной среды детерминанта поведения. К этим же подходам относятся самые различные плюралистические теории инстинктов, первичных потребностей, страстей. Важное место занимают такие теории, как бихевиоризм, психоанализ, гедонизм, персонализм и др.

В исследованиях же отечественных ученых наиболее распространено мнение, что мотивация имеет социальное происхождение. Здесь отдается предпочтение утверждению ее общественно-исторической природы. Российские ученые считают, что при изучении данной проблемы необходимо исходить из принципа детерминизма и руководствоваться единством и взаимосвязью биологического и социального при «...ведущей роли социальной среды в формировании психики человека» [Мешков 2015, 37–43].

Разница подходов к изучению вопроса мотивации достаточно четко прослеживается как в определениях этого термина, так и в

1.2 Понятие мотивации, мотива, мотивировки

Существует достаточно больше количество смежных понятий термина «мотивация», и, несмотря на то, что они варьируются в зависимости от подхода к изучению данного вопроса, в основе всех определений лежит этимология слова: оно происходит от латинского слова «*movere*» - двигать.

Людмила Дмитриевна Столяренко определяет мотивацию как *побудительные силы, движущие ученика к цели обучения* [«Педагогическая психология» <http://www.twirpx.com/file/1470492/>]. А в словаре основных понятий по психологии и педагогике Горбатько дано такое определение мотивации: *это динамический процесс внутреннего, психологического и физиологического управления поведением, включающий его инициацию, направление, организацию, поддержку* [Горбатько 2008, 62].

Определения, которые мы находим в толковом словаре Ефремовой также указывают нам, что некоторые ученые рассматривают мотивацию как совокупность стойких **мотивов**, определяемых характером личности, её ценностной ориентацией и направляющей её деятельностью, а другие, как психофизиологический сигнал, вызывающий возбуждение отделов головного мозга и возбуждающий человека и животных к удовлетворению своих **потребностей** – внутренних состояний психологического или функционального ощущения недостаточности чего-либо, проявляющегося в зависимости от ситуационных факторов» [Ефремова 2000], а Елена Владимировна Шорохова считает, что понятие мотивации включает в себя все виды побуждений: мотивы, потребности, интересы, стремления, цели, влечения, идеалы и т. д., которые непосредственно детерминируют человеческую деятельность [«Проблемы психологии личности» <http://www.twirpx.com/file/164968/>].

Как видно из определений, **мотивация** основывается на **мотивах**, под которыми понимаются конкретные побуждения, причины, заставляющие личность действовать, совершать поступки. Говоря об **учебной мотивации**, **мотивы** можно определить как отношение школьника к предмету его деятельности, направленность на эту деятельность. В роли мотивов выступают во взаимосвязи потребности и интересы, стремления и эмоции, установки и идеалы. Поэтому **мотивы** - очень сложные образования, представляющие собой динамические системы, в которых осуществляются анализ и оценка альтернатив, выбор и принятие решений. Понимание мотивов осложняется тем, что, во-первых, они всегда представляют собой комплексы и в педагогическом процессе мы почти никогда не имеем дело с одним действующим мотивом, а во-вторых, мотивы не всегда осознаются учителями и учащимися [Подласый 2004, 574].

Отражение идеи сложности мотивов мы также можем наблюдать в работах Валентина Михайловича Козубовского, по мнению которого, **мотив** должен рассматриваться как многокомпонентный психологический феномен, включающий целую совокупность доминант, так как реальное поведение человека обусловлено сложным взаимодействием внешних условий и личностных диспозиций, что подтверждается обзором взглядов на мотивы. Так, например, если в понятие мотива включать только одну доминанту (потребности, нужды, тревожности, отдельных личностных свойств и т.п.), то возможно определить только влияние на поведение, а не ее детерминацию, которая позволяла бы прогнозировать дальнейшие действия человека или успешность деятельности с необходимой для практики точностью. [Козубовский 2008, 448]

Несмотря на то, что эта постановка в психологии не нова, ее актуальность продолжает расти в связи с запросами практики и построением общей теории психологии. Еще А. Ухтомский, автор известного принципа доминанты, искал компоненты мотивов, исходя из целостности

физиологических, психологических и мировоззренческих аспектов. [Ухтомский: 448с] Изучал связь мотивов с установками, потребностями и волей Д. Узнадзе. Работы Л. Божович выявили взаимосвязь мотивов с направленностью личности индивида и его отношением к среде. [Божович: 7-44]

Однако структура мотива не может включать в себя бесконечное число доминант, что привело бы к тождеству между понятием мотива и самой личностью. По мнению Е. П. Ильина, «границы» мотива проходят на уровне потребностей (с одной стороны) и на уровне намерений (с другой стороны), оставляя «за бортом» стимулы и структуру исполнительского действия. [Ильин: 512]

Как было отмечено ранее, с мотивами тесно связаны потребности. Самое простое определение потребностей - нужда в чем-то. Потребности являются источником активности и ее движущей силой. Потребность стимулирует человека к деятельности, а компонентом деятельности всегда является мотив. В этой связи мотив учения может быть определен и как опредмеченная потребность - направленная на предмет обучения активность обучаемого. Связь между потребностями и мотивами в этом плане особенно многозначна: одна и та же потребность может быть активизирована через многие мотивы. И за одними и теми же мотивами могут стоять различные потребности [Подласый 2004, 574].

В своих трудах, посвященных мотивации, Алексей Николаевич Леонтьев проводит четкую грань между мотивацией и мотивировкой индивида. **Мотивировка** – это объяснение поступков или их обоснование, данное человеком. Она используется для осознания своих действительных мотивов; оправдания своих действий, вызвавших негативный резонанс в окружающей его социальной среде или сокрытия своих действительных мотивов в ситуации, угрожающей осуждением его действий со стороны окружающих людей.

Когда у человека проявляется побуждение к определенному действию или поведению, говорят, что он мотивирован, или находится в мотивационном состоянии. Это понятие не следует путать с мотивировкой, осуществляемой самим человеком по указанным выше причинам. Мотивационные состояния порождаются не только потребностями человека, но и его интересами, желаниями, установками, бессознательными факторами (например, гипнотическими внушениями) [Деятельность. Сознание. Личность.

<https://www.marxists.org/russkij/leontiev/1975/dyatyelnost/deyatelnost-soznyanie-lichnost.pdf>]

Так, интересы выражают направленность мотивационной сферы человека на познание конкретных явлений окружающей среды, того или иного вида деятельности. Желания (с мотивационной стороны) характеризуются его стремлением сделать что-либо конкретное для удовлетворения возникшей потребности. Установка выражает сформировавшуюся в процессе своего прошлого опыта готовность (возможно, неосознанную) человека к конкретной форме реакции и поведения в условиях появления (или предвосхищения им) тех или иных событий. Это, собственно, занятая человеком позиция, но не побуждение определенного поведения. При гипнотическом внушении мотивационное состояние вызывается внешним, целенаправленным воздействием и состоит в умышленном снятии (или ослаблении) у человека сознательного контроля над собственным поведением.

Некоторые из мотивационных факторов при их осознанном и продолжительном использовании человеком могут трансформироваться в его личностные черты. Так, мотив власти может трансформироваться во властность, мотивы достижения успехов и избегания неудач - соответственно в напористость и осторожность.

Мотивационный аспект психологии, исследующий осмысление причин того или иного поведения человека, а также позволяющий прогнозировать его поведение в тех или иных ситуациях, называется **каузальной атрибуцией**. [Ильин 2002, 512].

Виды и структура мотивации

Различают диспозиционную и ситуационную мотивации. При диспозиционной мотивации поведение человека определяется исключительно его внутренними, личностными диспозициями (потребностями, мотивами, целями, намерениями, желаниями, интересами, установками), а при ситуационной - его поведение направляется ситуацией, внешними условиями, иногда называемыми стимулами.

Что касается структуры мотивации, то в ней можно выделить четыре компонента:

- удовольствие от самой деятельности;
- значимость для личности непосредственного результата деятельности;
- мотивирующая сила вознаграждения за деятельность;
- принуждающее давление на личность [Додонов 1984].

1.3 Теории мотивации потребностей

В этой части нашего исследования мы проанализируем факторы, которые оказывают влияние на мотивацию. В значительной мере их предмет сконцентрирован на анализе потребностей и их влиянии на мотивацию. Эти теории описывают структуру потребностей, их содержание и то, как данные потребности связаны с мотивацией человека к деятельности. В данных теориях делается попытка понять, что побуждает человека к деятельности. Наиболее известными теориями мотивации этой группы являются: теория иерархии потребностей А. Маслоу, теория ERG (потребностей

существования роста и связей), разработанная К. Альдерфером, теория приобретенных потребностей Д. Мак-Клелланда, теория двух факторов Ф. Герцберга, теория ожиданий В. Врума, модель Портера-Лаулера. Именно их мы и рассмотрим.

Концепция иерархии потребностей Маслоу.

Абрахам Маслоу признавал, что люди имеют множество различных потребностей, но также полагал, что эти потребности можно разделить на пять основных категорий:

1. Физиологические: голод, жажда, половое влечение и т. д.
2. Потребности в безопасности: комфорт, постоянство условий жизни.
3. Социальные: социальные связи, общение, привязанность, забота о другом и внимание к себе, совместная деятельность.
4. Престижные: самоуважение, уважение со стороны других, признание, достижение успеха и высокой оценки, служебный рост.
5. Духовные: познание, самоактуализация, самовыражение, самоидентификация.

[Маслоу // [Электронный ресурс] режим доступа:
<http://www.psylib.org.ua/books/masla01/index.htm>]

В книге «К психологии Бытия» Маслоу позже добавил список высших потребностей, которые он обозначил как потребности роста (бытийные ценности). Однако Маслоу отмечает, что они плохо поддаются описанию, так как все они взаимосвязаны и не могут быть полностью отделены друг от друга, поэтому, определяя одну из них, необходимо обращаться к другой. В список бытийных ценностей, по Маслоу, входят: цельность, совершенство, завершенность, справедливость, жизненность, богатство проявлений, простота, красота, добро, индивидуальное своеобразие, истинность, непринужденность, склонность к игре, честность, самодостаточность. По мнению Маслоу, бытийные ценности часто являются мощным мотивом

человеческой деятельности и входят в структуру личностного роста [Маслоу // [Электронный ресурс] режим доступа: http://noosphericlibr.ru/files/tomIII/maslow_toward_a_psychology_of_being.pdf].

Теория ERG Альдерфера

Вслед за Маслоу, Альдерфер выдвигает теорию мотивации, согласно которой люди в своих мотивациях опираются на три вида потребностей, которые могут быть объединены в отдельные группы:

- 1 потребности существования (физиологические и потребности безопасности);
- 2 потребности связи (принадлежность, причастность и прочие потребности,
- 3 отражающие социальную природу человека);
- 4 потребности роста (самовыражение, признание и самоутверждение).

Между теориями А. Маслоу и К. Альдерфера существует отличие: по Маслоу, движение происходит от потребности к потребности только снизу вверх; Альдерфер считает, что движение идет в обе стороны вверх, если не удовлетворена потребность низшего уровня, и вниз, если не удовлетворена потребность более высокого уровня. При этом в случае неудовлетворения потребности верхнего уровня усиливается степень действия потребности более низкого уровня, что переключает внимание человека на этот уровень. Процесс движения вверх по уровням потребностей К. Альдерфер называет процессом удовлетворения потребностей, а процесс движения вниз процессом фрустрации, т. е. поражения в стремлении удовлетворить потребность. Наличие двух направлений движения в удовлетворении потребностей открывает дополнительные возможности в мотивации потребителей.

Потребность связи, по Альдерферу, отражает социальную природу человека, его стремление быть членом семьи, иметь коллег, друзей, врагов, начальников и подчиненных. Поэтому к данной группе можно отнести также

часть потребностей признания и самоутверждения из пирамиды Маслоу, которые связаны со стремлением человека занимать определенное положение в окружающем мире, а также ту часть потребностей безопасности пирамиды Маслоу, которые связаны с групповой безопасностью. Потребности роста аналогичны потребностям самовыражения пирамиды Маслоу и включают также те потребности группы признания и самоутверждения, которые связаны со стремлением к развитию уверенности, к самосовершенствованию, и т.п.

Теория приобретенных потребностей Дэвида МакКлелланда.

В концепции Д. МакКлелланда в основу механизма мотивации человека к высокопроизводительному труду также заложены удовлетворения потребностей.

Данная теория связана с изучением и описанием влияния на поведение человека трех групп потребностей высших уровней:

- причастности (соучастия);
- успеха (достижения);
- власти.

Каждую из этих потребностей можно отнести к любой из потребностей по иерархии А. Маслоу. Эти, достаточно сильные потребности для человека, значительно влияют на его поведение и заставляют действовать.

Потребность причастности (соучастия) - достаточно широко известен и хорошо изучен социальный мотив, который оказывает существенное влияние на человеческое поведение. Социально-коммуникативная потребность предусматривает, что человеческое поведение сильно подверженное влиянию со стороны желание дружбы, принятия, принадлежности к чему. То есть она проявляется в виде желаний дружеских отношений с окружающими.

Люди, обладающие выраженными социально-коммуникативными потребностями, пытаются добиться расположения других людей. Нередко такие люди совершают какие-либо действия только ради того, чтобы добиться похвалы со стороны друзей. Таким образом они удовлетворяют свою потребность находиться в окружении, а не ради самого поступка. Поэтому и пытаются они установить и поддерживать хорошие отношения, хотят поддержки со стороны коллег, друзей, волнуются за то, что думает о них другие, и пытаются обладать сильной социальной зависимостью от других.

Выраженные потребности причастности заставляют людей заниматься такой работой, которая предоставит им возможность постоянного социального контакта. Такие люди высоко ценят помощь и мнение дружественных лиц и готовы что-то сделать, чтобы получить похвалу персонала. Часто адаптируют свое поведение к нормам и стандартам в группах их общения, согласно референтных групп. Их руководители должны сохранять атмосферу, которая не ограничивала межличностные отношения и контакты.

Руководство должно регулярно оценивать уровень такой потребности в подчиненных им работников, чтобы правильно и своевременно вносить коррективы в организацию их работы с учетом возможных изменений в отдельных работников уровня потребностей причастности. Руководство может также обеспечивать удовлетворение их потребностей, уделяя им больше времени и периодически собирать таких людей отдельной группой.

Потребность успеха, достижений - выражается в желании человека достичь поставленных целей. Потребность успеха находится посередине между потребностью в уважении и потребностью в самовыражении. Эта потребность удовлетворяется не провозглашением успеха конкретного человека, а процессом труда до успешного завершения.

Люди с сильной потребностью успеха любят ситуации, в которых могут принимать персональную ответственность для изобретения решения проблемы, и считают персональное совершенствование конечной целью. Так, эта потребность близко связана с эгоистичной потребностью в том, что хорошо выполненная работа усиливает самоуважение.

Люди с высокоразвитой потребностью успеха рискуют умеренно, более самоуверенны, любят ситуации, в которых они могут взять на себя ответственность за поиск решения проблемы и хотят, чтобы достигнутые ими результаты поощрялись более конкретно.

Они имеют ряд характерных особенностей, которые делают их уязвимыми для особых обращений. Люди с сильной потребностью успеха активно исследуют свое окружение и очень сильно заинтересованы в обратной связи. Их интерес к денежным вознаграждениям или прибыли в основном обусловлено тем, чтобы показать, как хорошо они работают.

[МакКлелланд // [электронный ресурс] режим доступа http://www.pmsn.ru/articles/motiv.php?id_S=82]

Теория двух факторов Герцберга заключается в том, что все потребности делятся на гигиенические факторы и мотивации. Наличие гигиенических факторов всего лишь не дает развиваться неудовлетворению условий жизнедеятельности (работой, местом жительства и пр.). Мотивации, которые примерно соответствуют потребностям высшего уровня, описанным Маслоу и Мак-Клелландом, активно воздействуют на поведение человека.

[Мескон // [электронный ресурс] режим доступа http://tourlib.net/books_men/meskon_full.htm]

Теория ожиданий Врума базируется на положении о том, что наличие активной потребности не является единственным необходимым условием мотивации человека на достижение определенной цели. Человек должен также надеяться на то, что выбранный им тип поведения действительно приведет к удовлетворению или приобретению желаемого,

«...работники сумеют достичь уровня результативности, требуемого для получения ценного вознаграждения (ценностью для каждого человека является только его, т.е. индивидуальная, ценность — похвала, работа, которая нравится, положение в обществе, удовлетворение потребности в самовыражении), если делегированный им уровень полномочий, их профессиональные навыки достаточны для выполнения поставленной задачи», — отмечает В. Врум. [Кибанов // [электронный ресурс] режим доступа http://fptl.ru/files/management/kibanov_upravlenie-personalom.pdf]

Модель Портера-Лоулера

Портер и Эдвард Лоулер разработали комплексную процессуальную теорию мотивации, включающую элементы теории ожидания и теории справедливости. В их модели фигурируют пять переменных: затраченные усилия, восприятие, полученные результаты, вознаграждение, степень удовлетворения.

Согласно модели Портера-Лоулера, достигнутые результаты деятельности зависят от приложенных усилий, способностей и характерных особенностей индивида, а также от осознания им своей роли. Уровень приложенных усилий определяется ценностью вознаграждения и степенью уверенности в том, что данный уровень усилий действительно повлечет за собой вполне определенный уровень вознаграждения. Более того, в этой теории устанавливается соответствие между вознаграждением и результатами, т.е. человек удовлетворяет свои потребности посредством вознаграждения за достигнутые результаты. Таким образом, результативный труд дает удовлетворение. Портер и Лоулер полагают, что чувство выполненной работы ведет к удовлетворению и способствует повышению результативности, значит, высокая результативность является причиной полного удовлетворения, а не следствием его. [Энциклопедия менеджмента // [электронный ресурс режим доступа <http://www.pragmatist.ru/motivaciya-truda/model-portera-loulera.html>]

Гедоническая мотивационная теория полагает, что человек стремится к максимизации удовольствия, наслаждения и минимизации неудовольствия, дискомфорта, боли, страдания. Одним из разработчиков этой теории является американский психолог Иеремия Бентам. Он считает, что удовольствие выступает главным фактором, который определяет активность, направленность и организацию поведения работников. Сторонники гедонической теории считают, что эмоциональные ощущения воспринимаются как удовольствие лишь до определенного уровня. Затем наступает пресыщение и это же ощущение воспринимается как неудовольствие.

В последнее время гедоническую теорию называют «двух размерной» в связи с выделением двух существенных факторов: уровня стимуляции; гедонического тона, который имеет отношение к субъективному удовольствию. [Академик // [Электронный ресурс] режим доступа http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_psychology/224/%D0%94%D0%B8%D0%BD%D0%B0%D0%BC%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F]

Психоаналитическая мотивационная теория создана и разработана австрийским психиатром Зигмундом Фрейдом. Она представляет собой пример психодинамического подхода к изучению поведения человека. Теория Фрейда основана на признании существования определенных психологических сил, которые формируют поведение человека и не всегда им осознаются. Это можно интерпретировать как ответную реакцию на действия различных стимулов. Фрейд утверждал, что движущими силами человеческого поведения являются инстинкты:

1. Эроса — инстинкта жизни;
2. Танатоса — инстинкта агрессии, разрушения, смерти.

Инстинкт, по Фрейду, имеет четыре основных параметра — источник, цель, объект и стимул.

Психоаналитическая теория рассматривает человека как единство трех структурных компонентов:

1. «Эго» (Я) — сознание себя, личная определенность;
2. «Ид» (Оно) — резервуар инстинктов и импульсов;
3. «Суперэго» — моральные аспекты поведения человека, окружающие личность — бессознательное. [Фрейд // [Электронный ресурс] режим доступа <http://b-i.narod.ru/zigmund.htm>]

Теория драйвов (влечения) считается разновидностью бихевиористской модели S-R, где S - стимул, R — реакция. Создателем мотивационной теории драйвов является американский психолог Карл Халл. учёного интересовало развитие такой теории, которая объяснила бы, каким образом телесные потребности, окружающая среда и поведение вступают во взаимодействие для увеличения вероятности выживания организма. Пытаясь подойти строго математически к анализу поведения, К. Халл вместе с тем не придавал существенного значения познавательным факторам и нейрофизиологическим механизмам.

К. Халл опирался в основном на учение И. П. Павлова об условных рефлексах, считая, что важнейшую роль при использовании этого понятия следует придать силе навыка. Для того чтобы эта сила проявилась, необходимы определенные физиологические потребности. Из всех факторов решающее влияние на силу навыка оказывает редукция потребности. Чем чаще потребность удовлетворяется (редуцируется), тем больше сила навыка. Величина редукции потребности определяется количеством и качеством подкреплений. Кроме того, сила навыка зависит от интервала между реакцией и её подкреплением, а также от интервала между условным раздражителем и реакцией. Используя понятие И. П. Павлова о подкреплении, К. Халл разделил первичное и вторичное подкрепление. Первичным подкреплением является, например, пища для голодного организма или удар электрическим током, вызывающий прыжок у крысы.

Потребность соединена с раздражителями, реакция которых, в свою очередь, играет роль подкрепления, но уже вторичного. Изменение положения тела, связанное с последующим кормлением (первичное подкрепление), становится вторичным подкреплением.

К. Халл полагал, что можно строго научно объяснить поведение организма без обращения к психическим образам, понятиям и другим интеллектуальным компонентам. По его мнению, для различения объектов достаточно такого образования как потребность. Если в одном из коридоров лабиринта животное может найти пищу, а в другом — воду, то характер его движений однозначно определяется только потребностью и больше ничем.

К. Халл первым поставил вопрос о возможности моделирования условнорефлекторной деятельности, высказав предположение о том, что если бы удалось сконструировать из неорганического материала устройство, способное воспроизвести все существенные функции условного рефлекса, то, организовав из таких устройств системы, можно было бы продемонстрировать настоящее научение методом «проб и ошибок». Тем самым предвосхищались будущие кибернетические модели саморегуляции поведения. Учёный создал большую школу, стимулировавшую разработку применительно к теории поведения физико-математических методов, использования аппарата математической логики и построения моделей, на которых проверялись гипотезы о различных способах приобретения навыков [Психологическая энциклопедия: 1896 с].

Теория условных рефлексов разработана великим русским ученым И. П. Павловым. Основой его теории является реакция организма на внешние раздражения — условные и безусловные рефлексы, признанные фундаментом мотивации. Особое внимание Павлов уделял условным рефлексам. Стереотип мышления и поведения служит психофизиологической базой установки, представляющей собой центральный компонент мотивационной системы индивида [Библиотека по психологии //

[Электронный ресурс] режим доступа
<http://psychologylib.ru/books/item/f00/s00/z0000007/st036.shtml>]

Теории «Х» и «Y» Макгрегора

Дуглас Макгрегор, ученый, известный работами в области лидерства, назвал предпосылки авторитарного руководителя по отношению к работникам теорией «Х».

Представления демократичного руководителя о работниках отличаются от представлений авторитарного руководителя. Макгрегор назвал их теорией «Y» [Википедия // [Электронный ресурс] режим доступа https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D0%B5%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%8F_X_%D0%B8_%D1%82%D0%B5%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%8F_Y].

Эти теории создают различные ориентиры для осуществления функции мотивирования. Они апеллируют к разным категориям потребностей и мотивов человека.

Выводы к первой главе

Как можно заметить, при различных подходах к вопросу мотивации все авторы сходятся в одном: мотив является причиной, побудителем деятельности человека. В связи с тем, что мотивы у каждого человека индивидуальны, обусловлены особенностями его личности, сложившейся системой ценностных ориентации, социальным окружением, возникающими ситуациями и прочим, то и пути удовлетворения потребностей различны. Мотивационная сфера динамична и зависит от многих обстоятельств. Но некоторые мотивы относительно устойчивы и, подчиняя себе остальные мотивы, становятся как бы стержнем всей сферы.

В основе любой деятельности лежит мотив, побуждающий к ней человека, но не всегда деятельность может полностью удовлетворить мотив. В таком случае человек, завершив одну деятельность, обращается к другой. Если деятельность продолжительная, то в ее процессе мотив может изменяться. Иногда, напротив, при сохранении мотива может изменяться выполняемая деятельность. Например, увлекшись сначала рисованием акварельными красками, человек затем начинает работать маслом. Между развитием мотива и освоением деятельности нередко возникают «рассогласования»: развитие мотивов может опережать формирование деятельности, а может отстать от него, что сказывается на результате деятельности.

Мотивация определяет выбор между различными возможными действиями, регулирующий, направляющий действие на достижение специфических для данного мотива целевых состояний и поддерживающий эту направленность. Короче говоря, мотивация объясняет целенаправленность действия.

Мотивация не является единым процессом, равномерно от начала и до конца пронизывающим поведение. Она складывается из разнородных

процессов, осуществляющих регуляцию поведения, прежде всего до выполнения действия и после него. Так, вначале происходит процесс взвешивания возможных исходов действия, оценивания их последствий. Несмотря на то что деятельность мотивирована, т.е. направлена на достижение цели мотива, ее не стоит смешивать с мотивацией. Деятельность складывается из таких компонентов, как умения, навыки, знания. От мотивации зависит, как и в каком направлении будут использованы различные функциональные способности. Мотивацией объясняется выбор между различными возможными действиями, различными вариантами восприятия и возможными путями мышления, а также интенсивность и упорство в осуществлении выбранного действия и достижении его результатов.

Глава 2. Роль и формирование мотивации при изучении иностранного языка

2.1 Мотивация учебной деятельности

Учебная мотивация рассматривается как частный вид мотивации, включенной в учебную деятельность. Она характеризуется направленностью, устойчивостью и динамичностью. Так, Лидия Ильинична Божович и ее коллеги в своих работах, на материале исследования учебной деятельности школьников отмечают, что она побуждается **иерархией мотивов**, в которой доминирующими могут быть либо **внутренние мотивы**, связанные с содержанием этой деятельности и ее выполнением, либо **широкие социальные мотивы**, связанные с потребностью ребенка занять определенную позицию в системе общественных отношений. При этом с возрастом происходит развитие взаимодействующих потребностей и мотивов, изменение ведущих доминирующих потребностей и их иерархизации. «...Мотивация учения складывается из ряда постоянно изменяющихся и вступающих в новые отношения друг с другом побуждений (потребности и смысл учения для школьника, его мотивы, цели, эмоции, интересы). Поэтому становление мотивации есть не простое возрастание положительного или усугубление отрицательного отношения к учению, а стоящее за ним усложнение структуры мотивационной сферы, входящих в нее побуждений [Божович 1995].

Исходя из вышесказанного следует, что в целом в систему мотивации учебной деятельности включаются две большие группы мотивов:

- 1) внутренние или познавательные мотивы, связанные с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения;
- 2) внешние или социальные мотивы, связанные с различными социальными взаимодействиями личности с другими людьми.

Некоторые исследователи разделяют все мотивы на положительные –

поощрение, похвала, достижение успеха и отрицательные, которые вызываются угрозой, наказанием, выговором, плохой оценкой и т.д.

Познавательные мотивы учебной деятельности - мотивы, исходным источником которых выступает осознанная познавательная потребность, удовлетворяемая в учебной деятельности. Познавательный мотив придает этой деятельности особый личностный смысл, благодаря чему изучение учебного предмета приобретает для учащегося самостоятельную ценность. При такой мотивации учащийся с большей легкостью справляется с трудностями, встающими на пути усвоения. Познавательные мотивы осознаются им, т.к. они «являются реально действующими».

Среди познавательных мотивов Аэлиита Капитоновна Маркова выделяет широкие познавательные мотивы, учебно-познавательные мотивы и мотивы самообразования. Среди социальных мотивов выделяются широкие социальные, связанные с сознанием долга, ответственности перед семьей, педагогами и т.п.; узкие социальные, состоящие в стремлении занимать определенную позицию, место в отношениях с окружающими; мотивы социального сотрудничества. [Маркова 1990]

Внешние мотивы (положительные, узколичностные и отрицательные) не обладают такой побудительной силой, как внутренние, и поэтому недостаточно эффективны в учебной деятельности. В отличие от внешних мотивов внутренние мотивы зависят от факторов, которые содержатся в самой учебной деятельности.

Психологи подчеркивают, чтобы учебная деятельность осуществлялась полноценно, одновременно должны действовать и внутренние и внешние мотивы.

При анализе особых склонностей и мотивов овладения иностранным языком необходимо исходить из целостной структуры интересов, склонностей и мотивов, устанавливая то место, которое занимает в этой системе собственно мотивация овладения иностранным языком.

Мотивация деятельности и поведения в школьном возрасте имеет свои особенности. Поняв ответ на вопрос «Что любят дети, чего они хотят?», не придется прибегать к искусственным стимулам, искать их вне круга забот, и устремлений, здоровой природы подрастающего человека. Большинство ошибок, по мнению некоторых психологов, происходят оттого, что учитель не интересуется подлинными мотивами поведения учащегося, скользит по поверхности событий, принимает во внимание лишь внешние и часто случайные акты поведения. В свете стимулирования призыв изучать учащихся приобретает новый смысл - изучать, чтобы найти и правильно использовать адекватные стимулы. Другие же психологи считают, что педагог может повлиять на мотивацию учащегося только опосредовано.

Как было отмечено ранее, учебная мотивация, представляя собой особый вид мотивации, характеризуется сложной структурой, одной из форм которой является структура внутренней (ориентированной на процесс и результат) и внешней (награду, избегание) мотивации. Существенны такие характеристики учебной мотивации, как ее устойчивость, связь с уровнем интеллектуального развития и характером учебной деятельности.

Один из важнейших компонентов учебной мотивации – интерес - положительно окрашенный эмоциональный процесс, связанный с потребностью узнать что-то новое об объекте интереса, повышенным вниманием к нему. Необходимо обратить внимание на то, что в повседневном, бытовом, да и в профессиональном педагогическом общении термин «интерес» часто используется как синоним учебной мотивации. Об этом могут свидетельствовать такие высказывания, как «у него нет интереса к учебе», «необходимо развивать познавательный интерес» и т.д. Такое смещение понятий связано, во-первых, с тем, что в теории учения именно интерес был первым объектом изучения в области мотивации [Н.А. Константинов, Е.Н. Медынский, М.Ф. Шабаева 1982].

Во-вторых, оно объясняется тем, что сам по себе интерес - это сложное неоднородное явление. Интерес определяется «как следствие, как одно из интегральных проявлений сложных процессов мотивационной сферы», и здесь важна дифференциация видов интереса и отношения к учению. Согласно А.К. Марковой, интерес к учению может быть широким, планирующим, результативным, процессуально-содержательным, учебно-познавательным и его преобразующим [Мотивация как центральная проблема дидактики <http://www.gramota.net/materials/1/2007/5/33.html>].

Многие исследователи в своих работах отмечают необходимость создания условий, при которых у обучающихся интерес к учению и учителю не только возникал бы (как эмоционального переживания удовлетворения познавательной потребности), но и формировался. Согласно системному анализу Стеллы Морисовны Бондаренко, где выделяются основные факторы, которые делают процесс обучения интересным для ученика, предпосылкой создания интереса к учению является воспитание широких социальных мотивов деятельности, понимание смысла, осознание важности изучаемых процессов для собственной деятельности. Одно из важнейших условий, при соблюдении которого интерес к содержанию обучения и к самой учебной деятельности возрастает - возможность проявить в учении умственную самостоятельность и инициативность. Основное средство воспитания устойчивого интереса к учению - использование таких вопросов и заданий, решение которых требует от учащихся активной поисковой деятельности. [Бондаренко 1973]. Большую роль в формировании интереса к учению играет создание проблемной ситуации, столкновение учащихся с трудностью, которую они не могут разрешить при помощи имеющегося у них запаса знаний; сталкиваясь с трудностью, они убеждаются в необходимости получения новых знаний или применения старых в новой ситуации. Учебный материал и приемы учебной работы должны быть достаточно (но не чрезмерно) разнообразны. Разнообразие обеспечивается не только

столкновением учащихся с различными объектами в ходе обучения, но и тем, что в одном и том же объекте можно открывать новые стороны. Следует отметить, что проблема формирования мотивации учения и разработки способов стимулирования познавательной деятельности рассматривалась в истории педагогики как одна из актуальных. Так, как отмечает Сергей Владимирович Забелин, еще в «Уставе учебных заведений, подведомых университетам», учителю предписывалось сделать учение легким и приятным, не тягостным, а также полагаться больше на свою прилежность и порядочные правила, нежели на чрезмерный труд учеников [Мотивация как центральная проблема дидактики].

2.2 Мотивация в изучении иностранного языка

При изучении мотивов овладения иностранным языком, следует исходить из специфики самого иностранного языка как учебного предмета. Разбирая вопрос о специфике иностранного языка как учебного предмета и специфике процесса овладения им, по сравнению с процессом овладения родным языком, И.А. Зимняя вслед за Л.С. Выготским подчеркивает, что «родной язык является, прежде всего, средством присвоения человеком общественного опыта, а уж потом и вместе с выполнением этой функции – средством выражения его собственной мысли». Усваивая родной язык, человек присваивает орудие познания, в этом процессе удовлетворяются, а также формируются специфически человеческие познавательные, коммуникативные и другие социальные потребности. [Зимняя].

Психолог С.Т. Григорян разделяет внутреннюю мотивацию на три разновидности: коммуникативную, лингвопознавательную и инструментальную.

Коммуникативная внутренняя мотивация является основной разновидностью. Учащиеся, независимо от возраста и социального статуса, формулируют свои потребности как коммуникативные, разговаривают на

иностранном языке с другом, читают на иностранном языке, пишут иностранному другу. То есть проявляется явно выраженное стремление со стороны учащихся к общению.

Поэтому на занятиях следует побуждать учащихся к воображению, делать ставку на фантазию, следует постоянно побуждать учащихся к перевоплощению во время игры на занятиях. Очень хорошо, когда на занятиях используются межпредметные связи. В этом случае факты и события, усвоенные на других уроках по другим областям знаний, предстают перед учащимися на уроках иностранного языка в новом виде, поэтому происходит лучшее усвоение материала.

Следующей разновидностью внутренней мотивации является лингвопознавательная мотивация. Эта мотивация заключается в изучении основных свойств языковых знаков. Лингвопознавательная мотивация проявляется в интересе учащихся к языковому материалу, его применением в речи, в речевой перспективе его применения. Важно побудить учащихся к накоплению языкового материала. Для этого применяются различные игры, необходима атмосфера азарта, дух соревнования которые активизируют восприятие и запоминание слов, грамматических форм иностранного языка.

Следующей разновидностью внутренней мотивации является инструментальная мотивация. Эта модификация означает необходимость вооружить учащихся определёнными приёмами овладения иностранным языком, учащиеся следует ставить перед необходимостью самостоятельного знакомства с новым языковым материалом, показав им путь к этому.

Названные выше мотивации представляют движущую силу процесса изучения учащимися иностранного языка [Григорян 1970, 15 – 24].

Мотивация общения, тесно связанная с мотивами и целевыми установками человека на овладение иностранным языком, оказывает

существенное влияние на самые различные характеристики его психической сферы, так или иначе связанные с иноязычными способностями.

Расценивая мотивацию как важнейшую пружину процесса овладения иностранным языком, обеспечивающую его результативность, нужно иметь в виду, что мотивация – сторона субъективного мира ученика, она определяется его собственными побуждениями и пристрастиями, осознаваемыми им потребностями. Отсюда все трудности вызова мотивации со стороны. Несмотря на то, что от учителя зависит многое, нужно понимать, что он может лишь опосредованно повлиять на мотивацию учащегося, создавая предпосылки и формируя основания, на базе которых у учащихся возникает личная заинтересованность в работе. У педагога это тем лучше получится, чем в большей мере ему удастся встать на место ученика, перевоплотиться в него. В этом случае он сможет не только узнавать мотивы деятельности ученика, но и изнутри вызывать, развивать и корректировать их. Обязательным условием такого мысленного перевоплощения является хорошее знание своих учащихся. Учитель должен также представлять себе весь арсенал мотивационных средств, все типы и подтипы мотивации, и их резервы. Тогда можно будет точно соотнести содержание учебного процесса на всем его протяжении с соответствующими типами мотивации, т.е. создать стойкую сопутствующую мотивацию, гарантирующую прогресс в овладении иностранным языком.

Например, при изучении иностранного языка у одного ученика в качестве предмета потребности выступают иноязычные знания, а у другого – обещанная за хорошие успехи награда. В первом случае мотив, побуждающий ученика к деятельности, внутренний и по отношению к личности, и по отношению к учебной деятельности, во втором же случае мотив по отношению к учебной деятельности является внешним. Таким образом, в зависимости от связи мотивов с содержанием и особенностями выполняемой деятельности различаются внешние и внутренние мотивы.

Внешние мотивы зависят от факторов, лежащих вне собственно учебной деятельности. [Гайнутдинова 2011]

Выводы по второй главе

Учебная мотивация рассматривается как частный вид мотивации, который включает в себя две большие группы мотивов: внутренние или познавательные мотивы, связанные с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения, и внешние или социальные мотивы, связанные с различными социальными взаимодействиями личности с другими людьми. Также все мотивы условно разделяют на положительные и отрицательные.

Несмотря на то, что внутренние мотивы являются ведущими, для организации учебного процесса необходима одновременная работа двух групп мотивов.

Внутренняя мотивация к изучению иностранного языка разделяется на три разновидности: коммуникативная – необходимость в общении, живой практике языка, лингвопознавательная – интерес учащихся к языковому материалу, инструментальная – самостоятельная добыча нужной информации обучающимися.

Важнейшим компонентом учебной мотивации является интерес, поэтому задача педагога – создание условий для формирования интереса (воспитания широких социальных мотивов). Нельзя забывать, что, несмотря на то, что учитель играет немаловажную роль в процессе обучения, его влияние на мотивацию учащихся остается опосредованным.

Глава III. Виртуальная образовательная среда в обучении иностранному языку

Даже при том, что быстрый рост образовательных технологий создает широкий спектр методов, в которых в пределах одного класса могут использоваться различные современные технологии, у преподавания иностранного языка как развития коммуникативных навыков есть уникальная особенность. Оно требует социального взаимодействия как между преподавателем и студентами, так и среди самих студентов. Поэтому компьютер в течение долгого времени расценивался только как инструмент помощи при выработке определенных навыков, таких как разговор и письмо. Достижения высоких технологий сделали возможным использование голосового общения через Интернет, такие формы организации работы, как блоги, подкасты и др. Теперь, когда в Интернете наступила эра Web 2.0, пользователи могут также участвовать в социальных сетях, онлайн-сообществах, Wiki-проектах, т.е. по-разному осуществлять контроль над своим поведением в сети.

Однако проблема интеграции всех этих форм в единое пространство, где преподаватель мог бы контролировать выполнение студентом разных форм и типов деятельности, оценивал бы его работу, а главное – отдельные студенты, целые группы и преподаватель могли бы работать совместно, оставалась нерешенной. Но с внедрением в процесс обучения виртуальных образовательных пространств, этот вопрос решается.

3.1 Понятие образовательной среды

Для того, чтобы понять, что такое виртуальная образовательная среда и как она влияет на качество обучения и мотивацию обучающихся, сначала нужно разобрать понятие образовательной среды.

В широком смысле, под этим термином понимают часть социокультурного пространства, зону взаимодействия образовательных систем, их элементов, образовательного материала и субъектов образовательных процессов [Педагогический словарь http://pedagogical_dictionary.academic.ru/2178/%D0%9E%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0%D1%8F%D1%81%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%B0].

Это понятие включает в себя много уровней: от федерального, регионального, до определенного учебного заведения, класса; весь комплекс стандартов, учебных программ, образовательных средств, материалов, и главное, общение между всеми субъектами образования: преподавателями, учащимися и их родителями. Также образовательная среда создается непосредственно самим индивидом – это то личностное пространство, которое человек создает вокруг себя, для своего развития, обучения. Но, стоит отметить, что в наши дни, образовательная среда достаточно быстро меняется из-за появления новых реалий и новых потребностей в образовании.

3.2 Виртуальная образовательная среда

Как отмечает Марина Ефимовна Вайндорф-Сысоева, одним из наиболее востребованных в настоящее время направлений инновационной деятельности является организация обучения средствами виртуальной образовательной среды, которые позволяют перейти от принципа образования на всю жизнь к принципу образования на протяжении всей жизни [Виртуальная образовательная среда как неотъемлемый компонент образования

[file:///C:/Users/351A~1.000/AppData/Local/Temp/Rar\\$DIa0.193/virtualnaya-](file:///C:/Users/351A~1.000/AppData/Local/Temp/Rar$DIa0.193/virtualnaya-)

obrazovatel'naya-sreda-kak-neotemlemyy-komponent-sovremennoy-sistemy-obrazovaniya.pdf].

Под термином виртуальная образовательная среда (virtual learning environment или VLE) понимают информационное пространство взаимодействия участников учебного процесса, порождаемое технологиями информации и коммуникации, включающее комплекс компьютерных средств и технологий, позволяющее осуществлять управление содержанием образовательной среды и коммуникацию участников [Виртуальная образовательная среда: категории, характеристики, схемы, таблицы, глоссарий

file:///C:/Users/Администратор.000/Desktop/Универ/vayndorf_sysoeva_m_e_virtual_naya_obrazovatel_naya_sreda_kat.pdf].

У этого термина существует много смежных понятий. Так, весь компьютеризированный процесс обучения часто называют электронным обучением (e-learning), образовательной платформой или системой управления обучением (LMS), виртуальной образовательной средой (VLE). Главное отличие LMS и VLE от e-learning в том, что они используются для разработки, управления и распространения учебных онлайн-материалов с обеспечением совместного доступа. Создаются данные материалы в визуальной учебной среде с заданием последовательности изучения. В состав системы входят различного рода индивидуальные задания, проекты для работы в малых группах и учебные элементы для всех студентов, основанные как на содержательном компоненте, так и на коммуникативном, процесс редактирования доступен для всех участников образовательного процесса, в то время как e-learning включает в себя: курсы на носителях CD-ROM, дистанционное обучение у живых преподавателей; собственно электронное обучение с использованием специальных интерактивных программ, нередко на специальных носителях (электронные учебники). Также с 2010 года стал набирать популярность еще один тип электронного обучения – открытые

онлайн курсы по различным направлениям
[https://en.wikipedia.org/wiki/Virtual_learning_environment].

С помощью LMS можно не только дополнять учебный курс, но и регистрировать участников (преподавателей, обучающихся, администраторов системы, кураторов курса), а также записываться на конкретные курсы. Системы LMS соответствуют принципам открытого образования: предоставляют каждому студенту возможности выбора времени, темпа и места обучения; переводят отношения между педагогом и обучающимся на уровень партнерства; реализуют личностный подход в обучении, способствуют развитию информационной культуры участников образовательного процесса. LMS обладают инструментарием необходимым как для создания учебных курсов, так и для диагностики усвоения знаний студентов, составления рейтинга результативности обучения.

Кроме большого количества информационных ресурсов, таких как электронные учебные материалы, библиотеки, базы данных, в виртуальной образовательной среде объединены новейшие и традиционные технологии, специфические для взаимодействия участников учебного процесса в рамках открытой модели асинхронного индивидуального обучения.

Все системы электронного обучения можно условно разделить на три группы: проприетарные (Blackboard Learning System, CERTPOINT Systems Inc., GlobalScholar, Informetica, JoomlaLMS, SharePointLMS, SSLearn, WebStudy Learning LMS и др.), с открытым кодом (aTutor, Canvas, Chamilo, Claroline, Dokeos, eFront, Fedena, ILIAS, LAMS, Moodle, OLAT, Sakai, Totara LMS, WeBWorK и др.), облачные системы (DigitalChalk, DoceboLMS, Expertus) [Использование LMS Moodle Ikw организации виртуального образовательного пространства вуза
<file:///C:/Users/%D0%90%D0%B4%D0%BC%D0%B8%D0%BD%D0%B8%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%BE%D1%80.000/Downloads/is>

[polzovanie-lms-moodle-dlya-organizatsii-virtualnogo-obrazovatel'nogo-prostranstva-vuza.pdf](#)].

3.2 Виртуальные образовательные платформы

Moodle

Самой популярной виртуальной образовательной платформой является Moodle. Одни из главных преимуществ Moodle – это простота, что позволяет с легкостью использовать эту платформу даже людям, чья компьютерная грамотность невелика; и хранение информации. Все данные, используемые для создания курса, хранятся на общеуниверситетском сервере, что позволяет легко перемещать, загружать, редактировать и удалять их, при этом любое изменение автоматически становится видимым участникам курса [Возможности виртуальной образовательной платформы moodle в обучении иностранным языкам

<https://www.google.ru/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&ved=0ahUKEwin16qu87zNAhXCB5oKHWhfDcUQFggyMAI&url=http%3A%2F%2Fkpfu.ru%2Fdocs%2FF986826439%2Fmoodle.doc&usg=AFQjCNEkyitnnK5k6mtoRvPMCqlQoUQjYQ&sig2=RQMiWmXQrAE9rjamMAJUUG&bvm=bv.125221236,d.bGs>].

Общие принципы работы в Moodle для изучения и преподавания иностранных языков

Единственным условием работы с Moodle является наличие доступа в интернет, а для оптимальной работы платформы рекомендуется использовать браузер Internet Explorer 6.0 и выше или браузера семейства Mozilla. Не рекомендуется использовать Internet Explorer 5.0 и ниже, а также Opera любой версии, т.к. тогда будет ограничен ряд возможностей работы с Moodle. Для создания и загрузки на сервер учебных материалов могут понадобиться стандартные приложения Microsoft Office (Word, PowerPoint, Excel), Adobe Reader, Hot Potatoes для создания интегрированных тестов.

[Making the best use of virtual learning environments (VLEs) for language learning].

При разработке и проведении занятий в системе Moodle преподаватель использует набор элементов курса, в который входят глоссарий, ресурс, задание, форум, wiki, урок, тест и др. Для достижения целей и задач конкретных занятий преподаватель может применять различные элементы курса, сочетая их. Очень удобным инструментом оказался такой элемент курса, как глоссарий, позволяющий организовать работу с терминами, которые появляются во всех материалах курсов и являются гиперссылками на соответствующие статьи глоссария. Используя эту систему, участники учебного процесса могут создавать как глоссарий курса, так и глобальный глоссарий, доступный участникам всех курсов. В качестве ресурса может выступать любой материал для самостоятельного изучения, проведения исследования, обсуждения: например, текст, иллюстрация, web-страница, аудио- или видеофайл и др. Для организации текущего контроля, в том числе для выполнения домашнего задания, можно использовать элемент курса «Задание». Этот интерактивный элемент позволяет студентам размещать свои ответы на предоставленные задания в любом формате в своем электронном курсе. Преподаватель имеет возможность видеть, какие работы сданы и в какие сроки, выставлять оценку и писать свои комментарии. Все ответы, присланные студентами, хранятся в портфолио. Элемент курса «Форум» является эффективным инструментом при организации обучения в команде, так как удобен для проведения дискуссий, консультаций и так далее. На базе выложенного материала можно организовать обсуждение проблем и оценить работы друг друга. Элемент курса Wiki предоставляет возможность коллективного обсуждения проблемы и редактирования текстов. Элемент курса «Урок» позволяет организовать пошаговое изучение учебного материала. При этом весь учебный материал можно разбить на дидактические единицы и по мере усвоения материала

предложить контрольные вопросы. Система построена таким образом, что при получении в результате проведенного контроля определенного количества баллов студенты получают возможность переходить к изучению следующего материала, тогда как при недостаточном количестве баллов – вернуться для повторения предыдущего материала. Несомненным достоинством этого элемента курса является автоматическое оценивание студенческих работ и фиксирование результатов в ведомости. Для входного тестирования студентов, а также промежуточного и итогового контроля преподаватель использует элемент курса «Тесты». На платформе Moodle можно разрабатывать тесты с использованием вопросов различных типов, в том числе: – в закрытой форме (множественный выбор); – да/нет; – короткий ответ; – числовой ответ; – соответствие; – случайный вопрос; – вложенный ответ. При создании тестов преподаватель задает параметры: временной лимит, количество попыток, возможность показать правильные ответы или просто представить результаты в баллах. Все результаты хранятся в ведомости, что позволяет преподавателю контролировать учебную деятельность студента. Также преподаватель может отслеживать посещаемость и активность студентов, время их работы на платформе Moodle.

Для преподавателей иностранных языков существует сообщество Lang Teaching: <http://moodle.org/course/view.php?id=31> [Использование среды Moodle для обучения профессиональному иностранному языку студентов технического ВУЗа <http://www.gramota.net/materials/2/2013/11-2/44.html>].

3-D пространство Second life для изучения и преподавания иностранных языков

Second life – это самый большой виртуальный 3-D мир, с элементами социальной сети, который стал активно использоваться для изучения иностранных языков.

Second Life — не игра в обычном понимании, а виртуальное пространство с определёнными свойствами. Владельцы аккаунтов получают возможность выбрать наиболее приемлемый для них способ виртуального существования — участие в сообществах по интересам, создание виртуальных товаров, строительство, создание виртуальных предметов искусства, общение в чате или голосом, путешествия по многочисленным примечательным местам виртуального мира.

В Second Life существуют созданные резидентами зоны для ролевых игр и виртуальных «боевых действий» — поединков или массовых схваток, также пользователи могут развлекаться различными сложными и мини-играми, взаимодействовать с окружением и свободно перемещаться по трехмерному миру.

Это трехмерное пространство стало использоваться для обучения языкам, чтобы обеспечить моделирование в реальных условиях жизни и позволить обучающимся узнать больше творческих и реалистичных способов улучшить свои языковые навыки. Посредством этой платформы можно общаться с другими пользователями внутри виртуальных языковых классов через чат или по Skype. [Foreign language learning in Second Life and the implications for resource provision in academic libraries <http://arcadiaproject.lib.cam.ac.uk/index.php>]

3.3 Виртуальные образовательные платформы в преподавании иностранных языков. Влияние на мотивацию обучающихся.

Виртуальная образовательная среда имеет огромное количество положительных качеств при изучении иностранных языков, которые, в свою очередь, благотворно влияют на формирование мотивации у учащихся. Однако, свои недостатки здесь тоже имеются.

Принимая во внимание, что изучение иностранного языка в целом направлено на:

1. развитие иноязычной коммуникативной компетенции (речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной)
2. развитие и воспитание способности и готовности к самостоятельному и непрерывному изучению иностранного языка, дальнейшему самообразованию с его помощью, использованию иностранного языка в других областях знаний;
3. способности к самооценке через наблюдение за собственной речью на родном и иностранном языках; и многое другое,

нужно отметить, что Виртуальная образовательная среда обладает достаточными свойствами для развития данных компетенций.

Следует учитывать, что обучение иностранному языку чаще всего происходит в ситуации отсутствия языковой среды, поэтому виртуальные платформы, обладающие теми материалами, которые создают естественную речевую ситуацию общения и несут познавательную нагрузку предпочтительны, так они позволяют отрабатывать навыки аудирования и говорения.

Кроме того, использование виртуальных образовательных платформ помогает увеличить время и интенсивность коммуникации в образовательном пространстве. Говоря простым языком, создается виртуальный класс, который функционирует 24 часа в сутки, 7 дней в неделю. При умелом разнообразии форм деятельности участник системы всегда найдет, чем заняться в нем: посетит форум, посмотрит и оценит работу, выполненную

другим участником, зайдет на страницу обсуждения проекта и оставит там комментарий. Главным условием успеха совместной деятельности, несомненно, являются использование в виртуальном классе только иностранного языка в качестве default language, наличие у преподавателя и студентов резервов свободного времени для общения вне физического класса и организация материалов курса таким образом, чтобы работа была разнообразной и интересной (вставка аудио и видеофайлов, подкастов, максимальное использование интерактивных форм – wiki-проектов, баз данных, форумов и т.д.) [Возможности виртуальной образовательной платформы moodle в обучении иностранным языкам

Еще одним положительным качеством виртуальных образовательных пространств является гибкость. Благодаря существованию таких платформ участник учебного процесса имеет возможность заниматься в удобном для себя месте, в удобное для себя время, исходя исключительно из своих интересов, биологических часов, удобства. заниматься в своем собственном темпе и ритме.

Некоторые образовательные платформы дают возможность обучающемуся сформировать свою собственную учебную программу из набора независимых курсов, отвечающую индивидуальным или групповым потребностям; многие курсы разработаны с учетом возраста, опыта, уровня квалификации.

Однако, некоторые исследователи придерживаются мнения, что, когда речь идет о виртуальных образовательных платформах, которые функционируют практически во всех вузах, в особенности тех, где

реализуется дистанционное обучение, мотивация обучающихся не возрастает.

Во многих высших учебных заведениях виртуальная среда используется не только для реализации дистанционного обучения, но и для дистанционной поддержки очного обучения, в организации внеаудиторной самостоятельной работы. Но, как отмечает Татьяна Николаевна Носкова, выстраивание этой части образовательной среды происходит в прежней жестко регламентированной педагогической парадигме, в которой все нити управления образовательным процессом замыкаются на преподавателя, а обучающийся выступает только исполнителем указаний и предписаний. Поэтому в этой части среды не проявляется инновационных «точек роста», не возникает психологических сдвигов в мотивациях обучающихся, соответственно, не проявляется новое качество деятельности. Педагогическая модель дистанционного обучения повторяет линейный аудиторный подход, что сказывается на достигаемом уровне качества, сопоставимым с заочным, корреспондентским обучением. Условно этот подход можно обозначить как технократический. В нем на первый план выступают используемые средства и технологии, программные платформы управления контентом управления обучением (LMS CMS) с реализацией на их основе массового, поточного обучения.

Для того, чтобы получать более качественное образование благодаря виртуальным образовательным пространствам, исследователи считают необходимыми некоторые «сдвиги», качественные изменения, которые должны проявиться в деятельности педагога и обучающихся в среде образовательных взаимодействий. Для начала предполагается сместить центр образовательных взаимодействий от педагога к обучающемуся. Обучающийся в этой части среды должен стать мотивированным, активным, инициативным, становиться центром, вокруг которого (его собственными информационными и коммуникационными действиями) разворачивается

образовательный процесс. Процесс, организованный педагогом, спроектировавшим виртуальную среду, создавшим ее ресурсы и организовавшим в ней коммуникации. Но движущими силами здесь становятся мотивация, активность, инициатива, самоорганизация самих обучающихся, которые взаимодействуют с ресурсами среды, между собой, а также с педагогом. Во-вторых, виртуальная часть среды становится новым объектом профессиональной деятельности педагога. Современный педагог должен научиться эффективно решать профессиональные задачи через специально создаваемую и управляемую виртуальную часть образовательной среды. Научиться «видеть» обучающегося через эту среду по фиксируемым в ней «следам» информационных и коммуникационных действий, которые в ней сохраняются и накапливаются. Это позволит не только своевременно корректировать обучение через виртуальную часть образовательной среды, но также влиять на развитие субъекта, средствами и приемами виртуальной среды взаимодействий, реализуя не только обучающие, но и воспитывающие, развивающие взаимодействия. В-третьих, педагогу необходимо запустить «движение навстречу» современному образовательному запросу молодежи. Вырастая в быстро изменяющихся информационных условиях, с раннего возраста взаимодействуя с электронной информацией, подрастающие поколения демонстрируют иное информационное и коммуникационное поведение; имеют свои представления о том, как следует в электронной среде осуществлять обучение, чтобы эффективно решать задачи. Примером такого поведения могут служить социальные сети, в которых молодежь активна, инициативна, высокомотивирована. Действия в сетях отличаются нелинейным ходом информационных и коммуникационных процессов, основанных на самоорганизации. В виртуальной среде взаимодействий следует использовать новые формы и форматы функционирования электронных ресурсов. Построение образовательного процесса следует осуществлять в разных моделях деятельности.

Обучающегося необходимо готовить и мотивировать к виртуальным (удаленным и распределенным) взаимодействиям; создавать условия для осознания их смысла в профессиональном развитии, становлении; стимулировать ответственность по отношению к осуществляемой деятельности, самоорганизацию и самоуправление в сетевых взаимодействиях; формировать ИКТ-компетенции, развивать информационную культуру личности. По мнению исследователей, эти изменения помогут сделать обучение через виртуальные пространства более качественным и современным [педагогическая сущность виртуальной образовательной среды электронный ресурс].

Выводы по третьей главе

Образовательная среда в широком смысле слова включает в себя много уровней: от федерального, регионального, до определенного учебного заведения, класса; весь комплекс стандартов, учебных программ, образовательных средств, материалов, и главное, общение между всеми субъектами образования: преподавателями, учащимися и их родителями. В современном мире, образовательная среда достаточно быстро меняется из-за появления новых реалий и новых потребностей в образовании. Таким образом сегодня мы сталкиваемся с новым понятием - виртуальная образовательная среда. Это виртуально образовательное пространство, рожденное информационными технологиями, которое объединяет в себе все субъекты образовательного процесса.

Благодаря новым технологиям, мы можем использовать различные виртуальные платформы для обучения иностранным языкам, которые позволяют нам сделать процесс обучения более интересным и гибким, а также в какой-то мере создать вокруг себя языковую среду. Одним из самых ярких примеров такого пространства является Moodle, который используется большинством ВУЗов. Однако, несмотря на положительные стороны, у виртуальных платформ есть свои недостатки. Так, например, процесс обучения все еще остается полностью контролируемым преподавателем и в большинстве случаев практически не отличается от обычного аудиторного занятия, что значительно снижает мотивацию учащихся.

Для того, чтобы добиться максимально высоко результата в обучении при использовании виртуальных образовательных пространств, необходимо внести некоторые изменения в подход к обучению, которые дали бы больше инициативы и самостоятельности обучающимся.

Заключение

В наше время изучение иностранных языков является важным аспектом жизни современного человека. Оно дает нам возможность знакомства с культурой и традициями других стран, способствует развитию мышления, воображения и памяти. Его знание необходимо для эффективного взаимодействия государств друг с другом во многих сферах жизни (науке, политике, культуре, искусстве и т. д.). Владение иностранным языком в наши дни – одно из условий профессиональной компетенции.

Сейчас в мире наблюдается процесс глобализации – возникновения гибридной мировой культуры, смешения национальных традиций, усиления сотрудничества между нациями. Он проявляется в унификации и единении самых различных аспектов жизнедеятельности людей – их мировосприятия и мировоззрения, политики и экономики, социальной жизни и производства, науки и образования, культуры и искусства, религии и языка, спорта и т. д.

Все это постоянно указывает современному человеку на важность изучения иностранных языков, а для ученых и преподавателей это поиск лучшего способа работы со студентом, поиск способа заинтересовать и дать мотивацию к изучению иностранного языка. Именно мотивация играет одну из ключевых ролей в изучении, ведь именно мотивированный человек будет более успешен в процессе обучения.

Таким образом, мы можем отметить, что вопрос значения мотивации при изучении иностранного языка остается актуальным. Для того, чтобы положительно влиять на формирование мотивации к обучению у обучающихся, необходимо

Библиографический список

1. Божович Л.И. Проблемы развития мотивационной сферы ребенка // Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под ред. Л.И.Божович, Л.В.Благонадежиной.-М., 1972.-С. 7-44.
2. Божович Л.И. Избранные психологические труды / Под ред. Д. И. Фельдштейна. М., 1995
3. Бондаренко С.М. Проблема формирования познавательного интереса при классно-групповом и программированном обучении (по материалам психолого-педагогической литературы) // Вопрос алгоритмизации и программирования обучения / Под ред. Л. Н. Ланды. М., 1973. Вып. 2.
4. Буюковская И.А. Использование LMS Moodle для организации виртуального образовательного пространства вуза
file:///C:/Users/%D0%90%D0%B4%D0%BC%D0%B8%D0%BD%D0%B8%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%BE%D1%80.000/Downloads/ispolzovanie-lms-moodle-dlya-organizatsii-virtualnogo-obrazovatel'nogo-prostranstva-vuza.pdf
5. Вайндорф-Сысоева
file:///C:/Users/351A~1.000/AppData/Local/Temp/Rar\$DIa0.193/virtualnaya-obrazovatel'naya-sreda-kak-neotemlemyu-komponent-sovremennoy-sistemy-obrazovaniya.pdf
6. Вайндорф-сысоева Виртуальная образовательная среда: категории, характеристики, схемы, таблицы, глоссарий
file:///C:/Users/Администратор.000/Desktop/Универ/vayndorf_sysoeva_m_e_virtual_naya_obrazovatel_naya_sreda_kat.pdf
7. Гайнутдинова М.Ю. Ярославский педагогический вестник – 2011 – № 3 – Том II (Психолого-педагогические науки)

8. Григорян С. Т. Проблема мотивации в психологии научения иностранному языку. — В сб.: Проблемы обучения иностранным языкам. Т. 5. Ч. 1, 2. Владимир, 1970. С. 15—24.
9. Додонов Б. И. Структура и динамика мотивов деятельности // Вопросы психологии. — 1984. — № 4.
10. Забелин С.В. Мотивация как центральная проблема дидактики
Электронный ресурс режим доступа
<http://www.gramota.net/materials/1/2007/5/33.html>.
11. Ильин. Мотивация и мотивы. — СПб.: Питер, 2002 — 512 с
12. Кибанов // [электронный ресурс] режим доступа
http://fptl.ru/files/menedjment/kibanov_upravlenie-personalom.pdf
Управление персоналом организации.
13. В.М. Козубовский. Общая психология. Личность. // Амалфея, 2008, 448 стр.
14. Леонтьев Деятельность. Сознание. Личность
<https://www.marxists.org/russkij/leontiev/1975/dyatyelnost/deyatelnost-soznyanie-lichnost.pdf>
15. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. — М., 1991.
16. МакКлелланд Д. Теория приобретенных потребностей. Электронный ресурс. Режим доступа http://www.pmsn.ru/articles/motiv.php?id_S=82
17. Маслоу Абрахам. Мотивация и личность. Электронный ресурс. Режим доступа <http://www.psylib.org.ua/books/masla01/index.htm>
18. Маслоу Абрахам. На подступах к психологии бытия. Электронный ресурс. Режим доступа

- http://noosphericlibr.ru/files/tomIII/maslow_toward_a_psychology_of_being.pdf
- 19.Маркова, А. К. Формирование мотивации учения: Кн. для учителя. – М., 1990.
- 20.Мескон Майкл Х., Альберт Майкл, Хедоури Ф. Основы менеджмента. Электронный ресурс. режим доступа http://tourlib.net/books_men/meskon_full.htm
- 21.Мешков, Н. И. Мотивация личности как ключевая проблема психологии / Н. И. Мешков, Д. Н. Мешков // Интеграция образования. – 2015. – Т. 19, № 1. – С. 37–43. DOI: 10.15507/Inted.078.019.201501.037.
- 22.Носкова Т.Н. Педагогическая сущность виртуальной образовательной среды
- 23.Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: учеб. для студ. высш. учеб. заведений: в 2 кн. - М.: Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2004. - Кн. 1. Общие основы. Процесс обучения. - 574 с.
- 24.Л.Д Столяренко «педагогическая психология» Электронный ресурс <http://www.twirpx.com/file/1470492/>.
- 25.Ухтомский А.А. Доминанта. - СПб.: Питер, 2002.- 448с.
Ухтомский А. А., «Доминанта и интегральный образ», 1924
- 26.Фрейд // [Электронный ресурс] режим доступа <http://b-i.narod.ru/zigmund.htm>
- 27.Халл Кларк Леонард // Психологическая энциклопедия / Под. ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха.. — СПб: Питер, 2006. — 1896 с. — ISBN 5-272-00018-8.

28. Управление персоналом учебник для вузов / под ред. Т. Ю. Базарова, Б. Л. Еремина. — М. : Банки и биржи, ЮНИТИ, 1998. — 423 с
29. Якобсон П.М. Общение людей как социально-психологическая проблема. М., 1973.
30. Психологический тренинг с подростками / Л. Ф. Анн. - СПб.: Питер, 2003. – 272 с.: ил. - (Серия «Эффективный тренинг»).
31. (Е.В. Шорохова Проблемы психологии личности// Электронный ресурс <http://www.twirpx.com/file/164968/>).
32. Making the best use of virtual learning environments (VLEs) for language learning]
33. [Foreign language learning in Second Life and the implications for resource provision in academic libraries <http://arcadiaproject.lib.cam.ac.uk/index.php>]

Словари и энциклопедии

34. Академик // [Электронный ресурс] режим доступа http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_psychology/224/%D0%94%D0%B8%D0%BD%D0%B0%D0%BC%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F
35. Академик // Электронный ресурс режим доступа http://pedagogical_dictionary.academic.ru/2178/%D0%9E%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0%D1%8F_%D1%81%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%B0
36. Википедия // [Электронный ресурс] режим доступа <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D0%B5%D0%BE%D1%80%D0%>

В8%D1%8F_X_%D0%B8_%D1%82%D0%B5%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%8F_Y

37. Википедия https://en.wikipedia.org/wiki/Virtual_learning_environment].
38. Горбатько О.И. Словарь основных понятий по психологии и педагогике
39. Энциклопедия менеджмента [электронный ресурс] URL <http://www.pragmatist.ru/motivaciya-truda/model-portera-loulera.html>
40. Толковый словарь Ефремовой [Электронный ресурс] URL <http://www.efremova.info/>