

**Формирование мотивации учебной деятельности при изучении иностранного  
языка в процессе обучения аспирантов**

**Аннотация**

Бурное развитие различных форм обучения иностранным языкам, изменения социокультурного контекста общественной жизни влечет за собой изменение требований, предъявляемых современным обществом к образованию в целом и языковому образованию в частности.

В силу отсутствия у учащихся “естественной потребности” в общении на иностранном языке, одним из важнейших факторов, стимулирующих процесс иноязычного речевого общения, следует считать *мотивацию* усвоения иностранного языка.

Мы в нашей работе понимаем под мотивацией систему побуждающих импульсов, направляющих учебную деятельность, в случае положительной установки преподавателя, на более глубокое изучение иностранных языков, его совершенствование и стремление развивать потребности познания иноязычной речевой деятельности.

Мы сформулировали конкретное психолого-методическое требование, которое должно лечь в основу *организации* процесса обучения иностранным языкам в методической системе, практикуемой в обучении аспирантов.

Rapid development of different forms of teaching foreign languages, changes in social and cultural life involves changing demands of our society for the whole education and particularly learning foreign languages.

Since some students do not have physical need of using foreign languages as a means of communication, one of the most important factors which stimulate the process of communication in a foreign language is *motivation* in leaning foreign languages.

In our paper motivation is referred to as a system of motives which leads the learning process to thorough knowledge of foreign languages with the positive aim of teachers.

We have formulate the specific psychologico-methodical principle underlying in the organization of

teaching foreign languages to post graduates students.

### **Ключевые слова**

Образование, иностранные языки, методика преподавания, учебная деятельность, мотивация, индивидуализация, принцип, преподаватель, учащийся, аспирант.

Education, foreign languages, methods of language teaching, studies, motivation, individualization, principle, teacher, student, post graduate student.

Бурное развитие различных форм обучения иностранным языкам, изменения социокультурного контекста общественной жизни влечет за собой изменение требований, предъявляемых современным обществом к образованию в целом и языковому образованию в частности.

В современных условиях целью обучения и одновременно условием, обеспечивающим успешность ее достижения, является развитие способности обучаемых использовать иностранный язык как инструмент общения в диалоге культур и цивилизаций современного мира (В.В. Сафонова).

Современная методика обучения ИЯ решает сложные и ответственные задачи: от обучения иноязычному общению в определенных сферах человеческой деятельности до формирования языковой личности, способной к общению с представителями других культур (И.А. Зимняя, Г.А. Китайгородская, В.В. Сафонова, И.И. Халеева). В основе умения *общаться* и *понимать* носителей других культур лежат, прежде всего, развитые умения и навыки во всех видах иноязычной речевой деятельности.

Овладение иностранным языком путем обучения умению общаться на изучаемом языке является специфической чертой данного учебного предмета. Когда обучение в основном носит искусственно-учебный характер в силу отсутствия у учащихся “естественной потребности” в общении на иностранном языке, одним из важнейших факторов, стимулирующих процесс иноязычного речевого общения, следует считать *мотивацию* усвоения иностранного языка.

Расценивая мотивацию как важнейшее начало процесса овладения иностранным языком,

обеспечивающую его результативность, нужно иметь в виду следующее: мотивация – сторона субъективного мира обучаемого, она определяется его собственными побуждениями и пристрастиями, осознаваемыми им потребностями. Из этого следуют все трудности вызова мотивации со стороны. Преподаватель может лишь опосредованно повлиять на неё, создавая предпосылки и формируя основания, на базе которых у обучаемых возникает личная заинтересованность в работе.

Из выше сказанного следует, что перед преподавателем стоит задача создания обстановки иноязычного речевого общения в процессе обучения языку, максимально приближенной к естественным условиям. Важнейшим фактором, стимулирующим процесс иноязычного речевого общения, следует считать мотивацию усвоения иностранного языка. В последние годы данная проблема исследуется в рамках деятельностного подхода к учению, разработанного С. Л. Рубинштейном, А. Н. Леонтьевым и др. Для оптимальной организации учебного процесса важно в первую очередь глубокое знание мотивов учащихся и, во-вторых, умение правильно выявлять их и разумно управлять ими.

В связи с этим необходимо обратиться к теоретическим исследованиям по проблемам мотивации, а также определить ее связь с содержанием обучения иностранным языкам; т. к. «учебная речевая деятельность направлена на достижение общающимися определенного положительного или отрицательного результата в конкретной ситуации общения на изучаемом языке» [1].

Анализ имеющейся отечественной и западной литературы показал, что на данный момент нет единого мнения или однозначного решения данной проблемы, а именно, что же такое мотивация в целом и мотивация учебной деятельности в частности. Поиск путей решения вопроса о мотивации учения возможен в плане психологических исследований этого направления, где рассматриваются психологические основы мотивации.

По словам И. А. Зимней, «мотив - это то, что объясняет характер данного речевого действия, тогда как коммуникативное намерение выражает то, какую коммуникативную цель преследует говорящий, планируя ту или иную форму воздействия на слушающего» [2].

В области обучения иностранным языкам психологические вопросы мотивации решаются в работах А. А. Алхазисвили, И. А. Зимней, А. А. Леонтьева, Н. М. Симоновой и др. В зарубежной

литературе тоже уделяется большое внимание роли мотивации, называемой зарубежными авторами “Motor”, “Keyword” в обучении иностранным языкам. Взяв за основу указанные выше работы, мы понимаем под мотивацией систему побуждающих импульсов, направляющих учебную деятельность, в случае положительной установки преподавателя, на более глубокое изучение иностранного языка, его совершенствование и стремление развивать потребности познания иноязычной речевой деятельности. При этом ключевыми и решающими параметрами считаются те, которые присущи данному индивиду: личный опыт, контекст деятельности, интересы и склонности, эмоции и чувства, мировоззрение, статус в коллективе. Это позволяет вызвать у учащихся истинную мотивацию.

В этом случае «работает не стимуляция, а внутреннее побуждение; мотивация оказывается не привнесенной в обучение извне, не навязанной ему, а является прямым порождением самого метода обучения» [3]. Перед преподавателем возникает целый ряд задач, основные из которых заключаются в использовании межличностных отношений и создании эмоционального благополучия, что в свою очередь обеспечит повышение эффективности обучения иноязычному общению [3].

Коснемся теперь некоторых видов мотивации применительно к иностранному языку. Характеристику широкой социальной мотивации (разновидности внешней) дает П.М. Якобсон: «Такая мотивация процесса учения связана с достаточно остро переживаемым чувством гражданского долга перед страной, ... с представлением об учении как пути к осуществлению своего назначения в жизни». Узколичностная мотивация определяет отношение к овладению языком как способу самоутверждения. Здесь возможен широкий диапазон морального плана: от гражданских мотивов до узкоэгоистических. Стимулирующее воздействие внешней мотивации на процесс учения может быть достаточно сильным. Важно строить процесс учения таким образом, чтобы обучаемые в каждой его точке ощущали восхождение к поставленной цели.

Если внешняя мотивация выполняет «стратегическую роль», то внутренняя мотивация – «тактическую», т.к. она стимулируется самим процессом овладения языком. Коммуникативная разновидность внутренней мотивации является основной, т.к. овладение умением общаться – это первая и естественная потребность изучающих иностранный язык. Однако именно этот тип мотивации труднее всего сохранить. Дело в том, что при овладении

иностранном языке в атмосфере родного языка иностранный предстает как искусственное средство общения. И так называемые «естественные ситуации», используемые при общении, носят, в сущности, искусственный характер. Следующей разновидностью внутренней мотивации является лингвопознавательная, которая заключается в положительном отношении обучаемых к самой языковой материи, к изучению основных языковых знаков. Возможны два пути её формирования: опосредованный, т.е. через коммуникативную мотивацию и непосредственный, путем стимулирования поисковой деятельности обучаемых в языковом материале.

Сложность и многогранность вопроса повышения мотивации, сохранения и развития у обучаемых интереса к предмету «иностранному языку» подчеркивают многие методисты и в соответствии с этим предлагают различные подходы к решению этой проблемы. Пути решения связываются с: 1) созданием специально разработанной системы упражнений, выполняя которые учащиеся ощущали бы результат своей деятельности; 2) вовлечением эмоциональной сферы в процесс обучения; 3) характером педагогических воздействий преподавателя, в частности наличием стимулов и подкреплений; 4) использованием на уроках аудиовизуальных средств; 5) использованием личностной индивидуализации. Так же благодаря наблюдениям, можно сказать, что повышение мотивации идет через: 1) вовлечение учащихся в самостоятельную работу на уроке; 2) проблемность заданий и ситуаций; 3) контроль знаний умений и навыков; 4) страноведческий материал, и 5) конечно, доброжелательное отношение учащихся. Согласно психологическим исследованиям мотивации и интереса при обучении иностранному языку усилия преподавателя должны быть направлены на развитие внутренней мотивации обучаемых, которая исходит из самой деятельности и обладает наибольшей побудительной силой. Внутренняя мотивация определяет отношение обучаемых к предмету и обеспечивает продвижение в овладении иностранным языком. Если обучаемого побуждает заниматься сама деятельность, когда ему нравится говорить, читать, воспринимать иностранную речь на слух, узнавать новое, тогда можно сказать, что у него есть интерес к предмету «иностранному языку» и обеспечены условия для достижения определенных успехов.

Из вышесказанного мы видим, что в настоящее время имеется достаточное количество исследований в психологии и методике преподавания иностранных языков, позволяющих

использовать их в дальнейших поисках решения проблемы и осуществить ценностный подход в рассмотрении путей и методов формирования положительной устойчивой мотивации к учебной деятельности.

Важную роль в мотивации учения играет *содержание учебного материала*. Мотивационное влияние может оказывать не всякий учебный материал, а лишь такой, информационное содержание которого соответствует наличным и вновь возникающим потребностям обучаемого. При разработке тематических планов, планов отдельных занятий, при подборе учебного и иллюстративного материала преподаватель должен всегда учитывать характер потребностей своих учащихся, знать наличный уровень этих потребностей и их возможное развитие, с тем, чтобы содержание учебного материала удовлетворяло наличным потребностям обучаемых и в наибольшей степени способствовало возникновению и развитию нужных для дальнейшей учебной деятельности новых потребностей. Для этого содержание учебного материала должно быть вполне доступно учащимся, должно исходить из имеющихся у них знаний и опираться на них и на их жизненный опыт, но в то же время материал должен быть достаточно трудным и сложным. Если содержание учебного материала не требует от учащихся работы по его осмыслению и усвоению, то такой учебный материал не будет удовлетворять, в частности, потребности учащихся в постоянном развитии психических функций (памяти, мышления, воображения), не будет развивать у учащихся ярких эмоций (положительных и отрицательных) и, следовательно, не будет удовлетворять потребности в эмоциональном насыщении, поэтому легкий, малосодержательный учебный материал не будет способствовать возникновению и развитию новых потребностей. Нужно также учитывать возможности учащихся в усвоении научных понятий. Но сейчас возможности учащихся в овладении основами современной научной мысли, научной картины мира все еще не используются в полной мере. Содержание обучения, ориентированное на формирование научно-теоретического стиля мышления, диалектического обобщения знаний, способствует становлению у учащихся положительной мотивации, направленной на освоение научной картины мира, на овладение общими способами научного познания, общими приемами действий для такого познания. Итак, содержание каждого занятия, каждой темы должно быть глубоко мотивировано, однако не с помощью создания сиюминутных скоро проходящих интересов или ссылок на практическую значимость в будущей жизни, а главным образом тем, что

это содержание должно быть направлено на решение серьезных проблем научно-теоретического познания явлений и объектов окружающего мира, на овладение методами такого познания. Только в этом случае у учащихся будет создаваться перспектива на дальнейшее изучение, будет создана основа для формирования содержательных мотивов учебной деятельности.

*Организация учебной деятельности* – следующий шаг на пути формирования мотивации. Содержание учебного материала усваивается учащимися в процессе учебной деятельности. От того, какова эта деятельность, из каких частей (отдельных учебных действий) она состоит, как эти части между собой соотносятся, т. е. какова структура учебной деятельности - от всего этого во многом зависит результат обучения, его развивающая роль. Успешность учебной деятельности зависит также от того, на что она направлена, какие цели ставят перед собой учащиеся при этом, направлены ли эти цели на овладение учебным материалом, где процесс познания выступает самостоятельной целью, или же учебная деятельность служит для них лишь средством для достижения целей, не связанных с содержанием обучения. Отношение учащихся к собственной деятельности определяется в значительной степени тем, как преподаватель организует их учебную деятельность, какова ее структура и характер.

Изучение каждого самостоятельного этапа или темы учебной программы должно состоять из следующих трех основных этапов: мотивационного, операционально-познавательного и рефлексивно-оценочного.

*Мотивационный этап* помогает учащимся осознать, почему и для чего им нужно изучить данный раздел программы. Что именно им придется изучить и освоить, какова основная учебная задача предстоящей работы. Мотивационный этап обычно состоит из следующих учебных действий:

1) *Создание учебно-проблемной ситуации*, вводящей учащихся в предмет изучения предстоящей темы (раздела) программы. Учебно-проблемная ситуация может быть создана преподавателем разными приемами: а) постановкой перед учащимися задачи, решение которой возможно лишь на основе изучения данной темы; б) беседой преподавателя о теоретической и практической значимости предстоящей темы (раздела) программы.

2) *Формулировка основной учебной задачи*. Обсуждение основного противоречия (проблемы) в созданной учебно-проблемной ситуации завершается формулированием основной учебной задачи,

которая должна быть решена в процессе изучения данной темы (раздела) программы. Формулировка основной учебной задачи обычно производится преподавателем как итог обсуждения проблемной ситуации. Учебная задача показывает учащимся тот ориентир, на который они должны направлять свою деятельность в процессе изучения данной темы. Тем самым учебная задача создает основу для постановки каждым учащимся перед собой определенных целей, направленных на изучение учебного материала.

3) *Самоконтроль и самооценка возможностей предстоящей деятельности по изучению данной темы.* После того как основная учебная задача сформулирована, понята и принята учащимися, намечают и обсуждают план предстоящей работы.

Преподаватель сообщает время, отпущенное на изучение темы, сообщает, что нужно знать и уметь для изучения темы. На данном этапе можно провести анализ имеющихся знаний и приобретенного материала, оставшихся пробелов и того, что необходимо изучить на последующем этапе. Завершается данное обсуждение тем, что отдельные учащиеся дают самооценку своим возможностям по изучению темы, указывают, какой материал они повторяют и что еще сделают для подготовки к предстоящим урокам.

На *операционально-познавательном этапе* учащиеся усваивают содержание темы (раздела) программы и овладевают учебными действиями и операциями, входящими в его содержание. Роль данного этапа в становлении мотивации учебной деятельности зависит главным образом от того, будет ли ясна учащимся необходимость всего содержания и отдельных его частей, всех учебных действий и операций для решения основной учебной задачи, поставленной на мотивационном этапе.

*Рефлексивно-оценочный этап* является итоговым в процессе изучения темы, когда обучаемые учатся рефлексировать (анализировать) собственную учебную деятельность, оценивать ее, сопоставляя результаты деятельности с поставленными основными и частными учебными задачами (целями). Качественное проведение этого этапа имеет огромное значение в становлении мотивации учебной деятельности.

Работу по подведению итогов изучения пройденного раздела (темы) необходимо организовать так, чтобы учащиеся смогли испытать чувство эмоционального удовлетворения от сделанного, радость победы над преодоленными трудностями, удовольствие от познания нового и интересного



материала. Тем самым будет формироваться у учащихся ориентация на переживание таких чувств в будущем, что приведет к возникновению потребности в творчестве, познании, в упорной самостоятельной учебе, т. е. к появлению положительной устойчивой мотивации учебной деятельности.

Организация этого этапа должна быть проведена так, чтобы учащиеся смогли обозреть пройденный ими путь познания, выделить в нем наиболее значимые вехи и дороги, оценить их с точки зрения будущих задач обучения. Целесообразно использовать не один и тот же постоянный прием подведения итогов, например устный опрос и контрольную работу, а разнообразные методы и приемы, дающие возможность проявить учащимся самостоятельность и инициативу.

Рассмотрим влияние *коллективных форм учебной деятельности* на мотивацию учения. Различные формы коллективной деятельности учащихся играют значительную роль в становлении мотивации учения, что объясняется несколькими обстоятельствами. Большое значение имеет включение всех учащихся в активную учебную работу, ибо только в процессе деятельности может формироваться нужная мотивация. Использование групповых форм обучения втягивает даже «глухих» учащихся, так как, попав в группу аспирантов, которые коллективно выполняют определенное задание, учащийся не может отказаться выполнять свою часть работы, иначе подвергнется критике своих товарищей, а их мнением, уважением он, как правило, дорожит, зачастую даже больше, чем мнением преподавателя. Кроме того, работая в микроколлективе, каждый ее член старается быть не хуже других, возникает здоровое соревнование, которое способствует интенсификации учебной работы, придает ей эмоциональную привлекательность, что также играет роль в становлении соответствующей мотивации.

Когда учащийся, работая коллективно в группе, находясь в тесном общении с ними, наблюдает, какой большой интерес вызывает его деятельность у товарищей, какую ценность представляет для них эта работа, то он сам начинает ее ценить, начинает понимать, что учебная работа может представлять значимость сама по себе. А это способствует включению учащегося в активную учебную работу, которая постепенно становится его потребностью и приобретает для него признаваемую им ценность, что приводит к мотивации учения.

Для формирования устойчивой положительной мотивации учебной деятельности очень важно, чтобы каждый учащийся почувствовал себя субъектом учебно-воспитательного процесса. Этому

может способствовать личностно-ролевая форма организации учебного процесса. При данной форме организации каждый учащийся выполняет определенную роль в процессе обучения, что способствует становлению мотивации данной деятельности. Таким образом, различные формы коллективной работы дают возможность дифференцировать учебную деятельность для разных категорий учащихся, дифференцировать задания так, чтобы сделать их посильными для каждого учащегося, что в свою очередь важно для становления мотивации учения.

В становлении и формирования положительной устойчивой мотивации учебной деятельности большое значение имеет *оценка*. Важно, чтобы главным образом в оценке работы учащегося был качественный анализ этой работы, подчеркивание всех положительных моментов, продвижений в освоении учебного материала и выявление причин имеющихся недостатков, а не только их констатация. Этот качественный анализ должен направляться на формирование у учащихся адекватной самооценки работы, ее рефлексии. Балльная оценка должна занимать в оценочной деятельности преподавателя второстепенное место.

Итак, мы рассмотрели разные пути формирования положительной устойчивой мотивации учебной деятельности учащихся. Для становления такой мотивации следует использовать не один путь, а все пути в определенной системе, в комплексе, ибо не один из них, сам по себе, без других, не может играть решающей роли в становлении мотивации всех учащихся.

При целостном рассмотрении проблемы мотивации изучения иностранных языков исследователи исходят из того, что в обучении взаимодействуют следующие составляющие:

- 1) Учащийся и как он овладевает иноязычными знаниями, умениями и навыками: какие мотивы побуждают его к деятельности.
- 2) Преподаватель и как он обучает, руководствуясь методическими принципами, используя методы, приемы, средства и формы обучения.
- 3) Сам предмет «иностраный язык» — т.е. языковые и речевые единицы, которые должны быть введены в память учащихся.

Таким образом, при формировании положительного отношения учащихся к предмету необходимо учитывать факторы, исходящие из того, кого мы обучаем, как обучаем и чему обучаем.

Рассмотренные выше вопросы формирования мотивации учебной деятельности являются

неотъемлемой частью и при обучении аспирантов. Конкретные условия обучения аспирантов (ограниченное количество аудиторных часов, совмещение учебного процесса с работой, разный уровень подготовки и пр.) требуют максимальной эффективности аудиторных занятий. В этой связи проблема мотивации в изучении иностранных языков аспирантами приобретает большое значение.

Проанализировав и теоретически обобщив имеющиеся в психологии, методике, лингвистике, психолингвистике и даже в психоакустике данные, мы сформулировали конкретное психолого-методическое требование, которое должно лечь в основу *организации* процесса обучения иностранным языкам в методической системе, практикуемой в обучении аспирантов.

Эти требование определяет *стратегию* в планировании обучения иностранным языкам и, очевидно, может быть названо *принципом* обучения иностранным языкам в вышеназванных условиях. В принципах находят отражения существенные характеристики процесса обучения, которые необходимо учитывать, ибо любое обучение должно быть обосновано объективными закономерностями процесса, определяющими общую стратегию учебных действий преподавателя.

**Формирование определенного уровня методической осведомленности обучаемого как умение осознавать цели учебных заданий и адекватно их выбирать для своей самостоятельной тренировки.**

Ознакомление учащихся (особенно взрослых) с некоторыми принципами обучения и методическими целями конкретных упражнений делает обучаемых сознательными *субъектами* своей учебной деятельности, что способствует мобилизации резервов психики и личности учащихся, приводя к *сотрудничеству* с преподавателем. Овладение методикой работы над аспектами языка делает обучаемого самостоятельным, относительно независимым от опеки и контроля со стороны преподавателя, ибо повышаются возможности саморегуляции в учебном процессе. Овладение методическими приемами позволяет учащимся брать на себя ответственность за результат своей учебной деятельности. “Даже если вы подберете упражнения для ваших учащихся, верные с методической точки зрения, но они будут слепо следовать вашим рекомендациям и механически выполнять их, они вынесут из них намного меньше, чем следовало бы. Если учащиеся будут осознавать цель их выполнения, это увеличит их мотивацию к действиям, даже тогда, когда они окажутся в реальной ситуации общения. Объяснение целей

выполнения этих упражнений должно проводиться с особой тщательностью” [4, 75]. Понимание целей учебных заданий способствует овладению учащимися приемами самостоятельной работы, адекватному выбору для себя соответствующих упражнений. Кроме того, вырабатывается положительное отношение к учебе, повышается уверенность в положительном финальном результате обучения. Активность учащегося, являющаяся результатом всего этого, задерживает возможное появление скуки и усталости от учебных тренировок [5]. Овладев приемами учебной деятельности, учащийся может помочь другим членам группы, между учащимися складываются взаимоотношения, способствующие созданию в группе благоприятного климата, положительно влияющего на их учебные достижения.

Данный принцип организации обучения имеет особое значение именно для развития аудирования, поскольку оно является *рецептивным* процессом, протекающим в интериоризированной форме и всецело зависящим от активности субъекта деятельности, т.е. от самого обучаемого, от его внутреннего настроя, сосредоточенности, желания услышать. Умелое управление *своим* учебным поведением, основанное на сознательном подходе обучаемого к *методике* работы, является одним из факторов успеха в овладении данным видом речевой деятельности.

Приобщение учащегося к методическим проблемам должно быть избирательным и дозированным, т.е. необходимым и достаточным. Учащемуся полезно понимать *цели* отдельных упражнений для преодоления собственных трудностей, уметь квалифицировать свои трудности и сознательно снимать их в процессе самоподготовки. Но учебный процесс в целом должен остаться той частью его жизнедеятельности, где он является *учеником*, а преподаватель – *специалистом*, т.е. компетентным в незнакомой для учащегося области человеческой деятельности: в методике обучения языку. Поэтому элементарная методическая грамотность обучаемых не снимает у них необходимость помощи преподавателя и в соблюдении определенной дистанции между ними, позволяющей сохранить суггестивность педагогических воздействий.

Обучение такого рода обладает стимулирующим и в какой-то мере компенсирующим средством: это положительная *эмоциональность* учебного процесса, осуществляемого в *групповой* форме, которая обеспечивает не только высокие результаты в овладении языком, но оказывает сильный психотерапевтический эффект, проявляющийся в положительном влиянии учебной

ситуации и учебной группы как коллектива на личность каждого учащегося. Высокий эмоциональный тонус занятия способствует поддержанию учебной мотивации и мотивации достижения, а также активизации творческого потенциала учащихся; при групповом обучении происходит "заражение" учащимися друг друга эмоциями, что позволяет проводить обучение "не в обычном для человека состоянии, а в оптимальном, на подъеме "душевных сил", когда интеллектуальная деятельность протекает особенно интенсивно и продуктивно" [10, 37]. Высокая эмоциональность занятий выполняет функцию "стимуляции речевой креативности и спонтанности при ограниченных языковых средствах" [11, 63].

Большую роль играет подчиненность учебного процесса принципу, объединяющему членов группы в коллектив. Это – принцип *коллективного взаимодействия* – один из основных принципов, на котором построен Метод активизации возможностей личности и коллектива, разработанный проф. Г.А. Китайгородской [6]. Суть его в организации групповых, коллективных действий, способствующих внутренней мобилизации возможностей личности обучаемого. Этот принцип определяет такой способ организации учебного процесса, при котором: а) учащиеся активно общаются друг с другом, обмениваясь учебной информацией, расширяя за счет этого свои знания, совершенствуя умения и навыки; б) между участниками складываются благоприятные взаимоотношения, служащие условием и средством эффективности обучения и творческого развития каждого; в) условием успеха каждого является успех остальных.

"Были обнаружены и экспериментально подтверждены следующие позитивные изменения в группе: ускоренное превращение учебной группы в коллектив, способствовавшее активизации процесса обучения; повышение интереса учащихся к языку; возникновение новых потребностей и мотивов, стимулирующих учащихся к самостоятельным занятиям языком" [7, 9].

Таким образом, групповое взаимодействие направлено на достижение высокой личностной и психологической активности каждого учащегося и воспроизведение этого состояния (состояния "куража", творческой настроенности, уверенности в своих силах) на каждом занятии. Высокая активность преподавателя и учащихся обеспечивает высокий уровень интенсивности учебного процесса. Групповое взаимодействие усиливает мобилизацию и более продуктивное использование потенциальных возможностей обучаемых, их взаимодействие в учебном процессе. Психологические исследования экспериментально подтвердили также факт повышения общей

интеллектуальной активности среднеспособных и неспособных к иностранному языку учащихся под влиянием групповой формы занятий [8]. Таким образом, *групповое* обучение представляет собой процесс “интенсивного обмена энергией, идеями, опытом, эмоциональными переживаниями, где в результате каждый получает мощный стимул личностного роста и самосовершенствования” [9, 23]. Групповое обучение, как пишет Г.А. Китайгородская, выполняет много важных функций: 1) защитная функция (в процессе становления артикуляционных навыков при хоровом проговаривании); 2) возможность личностного проявления каждого члена группы в рамках группового сотрудничества; 3) стимулирующий эффект группы в функции публики, оценивающей и реагирующей на речевые выступления членов группы; 4) групповое эмоциональное “заражение”, групповое творчество; 5) обеспечение определенного психофизического комфорта, снимающего напряженность и стимулирующего активность; 6) позитивный эмоциональный фон.

Однако существует и обратный “эффект аудитории”, носящий индивидуальный характер, боязнь сделать ошибку “на публике”, оказаться “смешным”, “не остроумным” и т.д. Поддержка преподавателя в этом случае помогает снять негативное воздействие группы на индивида и обрести уверенность в себе.

Переживание успеха и неуспеха в группах при обучении иностранному языку связано не только с тем, что освоенный материал позволяет приблизиться к конечной цели, а прежде всего, с тем, что успешное усвоение учебного материала корректирует самооценку учащегося и расширяет для субъекта возможности общения в группе. В процессе обучения группа, естественно, расслаивается на “сильных” и “слабых”, и переживание неудачи “слабыми” учащимися возникает, прежде всего, вследствие затруднений в общении с партнерами на иностранном языке. Это связано с уже сложившимся у обучаемых индивидуальным типом овладения ИЯ (М.К. Кабардов, Э.Н. Савельева, Г.А. Мактамкулова).

При обучении иностранным языкам ярко проявляются индивидуальные различия, что делает актуальной проблему индивидуализации учебного процесса уже во время устного курса. На начальном этапе не сразу у всех возникает чувство успеха. Нередки эмоциональные переживания своей неспособности, которая на самом деле часто оказывается неподготовленностью, неразвитостью имеющихся задатков. Следует отметить, что кроме неспособности к изучению

иностранный язык среди обучаемых иногда встречаются люди, испытывающие дискомфорт от групповой формы работы. Им больше импонируют камерные условия обучения, индивидуальные занятия. В группе они теряются, хуже слышат и запоминают; они нуждаются в тишине. Но поскольку все психически нормальные люди достаточно коммуникабельны, хотя степень коммуникабельности различна у экстравертов, интровертов, амбивертов, всегда есть возможность постепенно, по мере формирования коллектива вовлечь *всех* учащихся в групповое взаимодействие. Негативные психические состояния и переживания снимаются благодаря индивидуальному подходу к каждому учащемуся, хотя *тактика индивидуализации* учебного процесса не всегда проводится последовательно и нуждается в серьезной методической разработке.

Учебная мотивация учащегося определяет уровень его учебной активности, указывает направление этой активности и организует работу по преодолению трудностей “слабого” и усилению успехов “сильного”.

Содержание данного принципа относится к *средствам*, с помощью которых реализуется технология обучения иностранным языкам. Соблюдение этого принципа является методической предпосылкой решения многих проблем обучения иноязычной речи.

Список использованной литературы:

1. Качалов Н.А. О повышении мотивации обучения иноязычному речевому общению на начальном этапе языкового пед. ВУЗа.// Мотивационные аспекты профессионально - ориентированного обучения иностранному языку в ВУЗе. Межвузовский сб. науч. тр. М., 1997.
2. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. – М.: Просвещение, 1978
3. Бим И. Л. Обучение иностранному языку. Поиск новых путей // ИЯШ. 1989. № 1.
4. Каспарова М.Г. Развитие иноязычных особенностей как основа индивидуализации обучения иностранному языку. ИЯШ, 1988. № 5.
5. Савинкина Н.Б. Опыт работы с творческим воображением и театрализация. с.59-63.// Метод активизации возможностей личности и коллектива 25 лет спустя. М. Научно-образовательный центр "Школа Китайгородской", М., 2000.

6. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение иностранным языкам: теория и практика. М.: "Русский язык", 1992.
7. Китайгородская Г.А. Не только иностранные языки... с. 7-12 // Метод активизации возможностей личности и коллектива 25 лет спустя. М. Научно-образовательный центр "Школа Китайгородской", М., 2000.
8. Назаренко Н.С. Психологические детерминанты эффективности овладения иностранным языком в вузе. АКД. М., 1986.
9. Климов Е. А. Индивидуальный стиль деятельности. Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1969.
10. Rivers W.M., Temperly M.S. A practical guide to the Teaching of English as a second or foreign language. – New York: Oxford University Press, 1978.
11. Rixon Shelagh Developing Listening Skills. London: Modern English Publication, 1986.