

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
КЫРГЫЗСКОЙ РЕСПУБЛИКИ**

**КЫРГЫЗСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМ. И. АРАБАЕВА**

На правах рукописи

ТАКЕНОВА ЖЫЛДЫЗ ТУНГУЧБАЕВНА

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ
К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА У СТУДЕНТОВ
НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание учёной степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор Панкова Т.В.

Бишкек – 2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	10
1.1. Мотивация изучения иностранного языка как психолого- педагогическая проблема.....	10
1.2. Современное состояние сформированности мотивации к изучению иностранного языка у студентов неязыковых специальностей	45
Выводы по первой главе	53
ГЛАВА 2. МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ	55
2.1. Объект, предмет и научные подходы к исследованию.....	55
2.2. Диагностические методы исследования сформированности мотивации к изучению иностранного языка у студентов неязыковых специальностей.....	68
2.3. Педагогические условия и модель формирования мотивации к изучению иностранного языка.....	90
Выводы по второй главе	104
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	107
3.1. Программа эксперимента и его организация	107
3.2. Результаты эксперимента по формированию мотивации к изучению иностранного языка у студентов неязыковых специальностей.....	132
Выводы по третьей главе	138
ВЫВОДЫ	139
ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ	142
БИБЛИОГРАФИЯ	143
ПРИЛОЖЕНИЯ	160
ВВЕДЕНИЕ	

Актуальность темы диссертации. Глобализационные процессы, происходящие в мире, коренным образом повлияли на социально–политические и экономические преобразования, придав новый импульс всем сферам жизни общества, в том числе системе образования. В данных условиях изменился статус иностранного языка, владение которым предопределяет вхождение личности в новую реальность, в полноправное членство в мировом сообществе.

В новых условиях на рынке труда приоритет отдается специалистам, знающим иностранные языки. Необходимость владения одним или несколькими иностранными языками повышает значимость мотивационного обеспечения их изучения, выводя этот процесс на новый потребностный уровень.

В наше время, с расширяющимися международными контактами Кыргызстана со странами ближнего и дальнего зарубежья в различных сферах и областях, а также с возрастающим значением иностранных языков в жизни современного человека и отличными перспективами специалистам с языковыми знаниями выдвигает перед высшими учебными заведениями острую необходимость обеспечения качественной подготовки компетентных специалистов, отвечающей требованиям сегодняшнего дня, а именно специалистов, обладающих превосходными лингвистическими знаниями, профессиональными и личностными компетенциями.

Между тем, практика показывает достаточно слабое владение иностранным языком студентами неязыковых специальностей, что не даёт им полноценной возможности утвердиться на современном рынке труда. Среди причин, обуславливающих данное явление, является слабая мотивированность студентов неязыковых специальностей к изучению иностранного языка и к его овладению. Сложившаяся ситуация требует усиления мотивационной составляющей в обучении студентов неязыковых специальностей иностранному языку.

Значимость иностранного языка в жизни общества подчёркивается в документах концептуального и стратегического значения. Это Закон Кыргызской Республики «Об образовании», «Программа развития образования в Кыргызской Республике на 2021-2040 годы» [110], «Концепция укрепления единства народа и межэтнических отношений в Кыргызской Республике» [62], «Концепция поликультурного и многоязычного образования» [61] и др. Совет Европы также разработал ряд документов, подчеркивающих значимость изучения иностранного языка в жизни современного общества. Это «Европейские компетенции владения иностранными языками» [47], «Европейский языковой портфель» (European Language Portfolio – ELP) [46] и др.

Между тем в вузах Кыргызстана сложилась ситуация, когда ряд студентов на неязыковых факультетах в силу определенных причин не мотивирован на изучение иностранного языка, что снижает уровень и качество их жизнетрудостройства в будущем.

Проблемы высшей школы рассматривались в трудах многих отечественных и зарубежных учёных (Т.А. Абдырахманова [1], Н.А. Асиповой [8], Ю.К. Бабанского [9], И.П. Бекбоева [11], К.Д. Добаева [45], А.М. Мамытова [73], Э.М. Мамбетакунова [74], Л.П. Мирошниченко [81], А.К. Наркозиева [89], Т.В. Панковой [98], А.С. Раимкуловой [113], Т.М. Сияева [126] и др.)

Общие вопросы мотивации как психолого-педагогического явления отражены в трудах А. Маслоу [76], Ж. Брофи (J. Brophy) [178], Ч.К. Рыспаевой [118], Т.М. Сияева [126], И.П. Подласого [102], Т.Г. Туовой [139] и др.

Вопросы мотивации к изучению иностранного языка затронуты в трудах Р.С. Гарднера (R.C. Gardner) [182], К.Ф. Грин (K.F. Green) [183], Ю.Р. Гуро-Фроловой [36], И.А. Зимней [52], Н.Н. Касаткиной [58], Н.В. Квач [59], Н.М. Симоновой [124], Л.Ф. Фарисенковой [144], Ж. Хармера (J. Harmer) [184], З.М. Хизроевой [151], Г.Н. Хамедовой [150] и др.

Особый интерес для нашего исследования представляет диссертационное исследование Н.Н. Касаткиной «Формирование мотивации к изучению

иностранный язык у студентов неязыковых специальностей. Автор на основе контекстного подхода к изучению иностранного языка осуществила анализ понятия «мотивации» в отечественной и зарубежной педагогике, определила особенности мотивации изучения иностранного языка в высшей школе, дала анализ мотивации изучения иностранного языка на различных этапах обучения студентов. Автор исследовала комплекс педагогических средств, применяемый в условиях взаимосвязанных моделей контекстного обучения: семиотической, коммуникативной, имитационной и социальной [58].

Однако названные авторы не ставили своей задачей осветить вопросы формирования мотивации к изучению иностранного языка у студентов неязыковых специальностей с учётом разного уровня их подготовки. В данном вопросе возник целый ряд противоречий, которые можно обозначить следующим образом:

– между осуществлением реформирования системы высшего образования в Кыргызской Республике и недостаточным уровнем подготовки выпускников вузов к взаимодействию с зарубежными партнерами;

– между растущей потребностью общества в специалистах со знанием иностранного языка и недостаточным уровнем владения иностранным языком выпускниками вузов;

– между необходимостью владения выпускниками вузов иностранным языком и недостаточным уровнем мотивированности студентов к его изучению.

Стремление найти пути решения сложившихся противоречий определило основную проблему нашего исследования: обоснование концептуальных основ формирования мотивации к изучению иностранного языка; в практическом аспекте – это определение педагогических условий формирования мотивации к изучению иностранного языка в условиях современного вуза.

Актуальность и недостаточная теоретическая разработка данной проблемы, а также ее высокая практическая значимость обусловили выбор темы нашего исследования: «Педагогические условия формирования

мотивации к изучению иностранного языка у студентов неязыковых специальностей».

Связь темы диссертации с приоритетными научными направлениями, крупными научными программами (проектами), основными научно-исследовательскими работами, проводимыми образовательными и научными учреждениями. Тема исследования включена в тематический план научно-исследовательской работы кафедры педагогики КГУ им. И. Арабаева.

Цель исследования: уточнить теоретические основы и определить педагогические условия формирования мотивации к изучению иностранного языка у студентов неязыковых специальностей.

Объект исследования: учебный процесс формирования мотивации к изучению иностранного языка у студентов неязыковых специальностей.

Предмет исследования: педагогические условия формирования мотивации к изучению иностранного языка у студентов неязыковых специальностей.

Задачи исследования:

1. Уточнить теоретические основы формирования мотивации к изучению иностранного языка у студентов неязыковых специальностей.

2. Выявить комплекс педагогических условий эффективного формирования мотивации к изучению иностранного языка у студентов неязыковых специальностей и спроектировать на данной основе структурно-функциональную модель формирования мотивации к изучению иностранного языка в высшей школе.

3. Практически реализовать и экспериментально проверить педагогические условия формирования мотивации к изучению иностранного языка у студентов неязыковых специальностей.

Методы исследования: теоретический анализ научно-методической литературы, научно-теоретические методы исследования в том числе моделирование, эмпирические методы (анкетирование, наблюдение, беседы,

изучение опыта), диагностические методы, констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты, статистические методы.

Научная новизна исследования заключается в осмыслении и анализе современных тенденций формирования мотивации к изучению иностранного языка, в выявлении и систематизировании на основании изучения теоретических источников теоретические основы формирования мотивации к изучению иностранного языка студентов неязыковых специальностей; в выявлении и разработке комплекса педагогических условий эффективности данного процесса и проектировании, разработке функциональной модели формирования мотивации к изучению иностранного языка у студентов неязыковых специальностей, а также, в практической реализации и экспериментальной проверке педагогических условий формирования мотивации к изучению иностранного языка у студентов неязыковых специальностей.

Практическая значимость полученных результатов исследования заключается в возможности использования предложенных в диссертации выводов и рекомендаций в повышении уровня преподавания иностранного языка в вузах с целью усиления мотивированности студентов к данному процессу, в повышении квалификации преподавателей иностранного языка, в возможности применения потенциала учебного процесса и внеаудиторной работы в вузе с целью дальнейшего развития мотивации студентов к изучению иностранного языка.

Основные положения диссертации, выносимые на защиту:

1. Решение актуальной проблемы формирования мотивации к изучению иностранного языка обусловили необходимость уточнения теоретических основ данного явления.

2. Формирование мотивации к изучению иностранного языка в вузе во многом обусловлено проектированием, разработкой и практической реализацией педагогических условий повышения эффективности данного процесса.

3. Результативность формирования мотивации к изучению иностранного языка у студентов неязыковых специальностей во многом зависит от экспериментальной проверки практической реализации педагогических условий формирования обозначенной мотивации.

Личный вклад соискателя заключается в раскрытии теоретических основ, определении педагогических условий формирования мотивации к изучению иностранного языка у студентов неязыковых специальностей; в построении структурно-содержательной модели формирования мотивации к изучению иностранного языка, в разработке комплекса дифференцированных упражнений по иностранному (английскому) языку для студентов с разной языковой подготовкой в рамках реализации педагогических условий формирования мотивации к изучению иностранного языка, в разработке цикла бесед, повышающих интерес студентов к стране изучаемого языка, а также выявлении и использовании технологий контекстного обучения, имеющих практико-ориентированный характер, в выявлении и адаптации к задачам данного исследования ряда диагностических методик, позволяющих определить результативность проведенного исследования.

Полнота отражения результатов диссертации в публикациях Основные результаты исследования отражены в 8 опубликованных работах (из них 3 статьи в научных журналах, 4 в журналах Российского цитирования, 3 в Международных журналах).

Апробация результатов диссертации. Результаты исследования были обсуждены и отмечены на международных, республиканских, вузовских конференциях г. Бишкек (2014 г.), г. Новосибирск (2017 г.), г. Бишкек (2017 г.), г. Ош (2019 г.), г. Ташкент (2019 г.), г. Нур Султан (2020 г.), г. Анталия (2020 г.), г. Ош (2021 г.). Основные положения исследования были изложены на заседаниях кафедры педагогики и кафедры технологии, теории и практики английского языка КГУ им. И. Арабаева.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, трёх глав, выводов, списка использованной литературы и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

1.1 Мотивация изучения иностранного языка как психолого-педагогическая проблема

Проблема мотивации широка и многообразна. Считаем целесообразным рассмотреть, ее отдельные, а также общие теоретические положения, лежащие в основе многих педагогических процессов, в том числе в изучении иностранного языка.

Понятие «мотивация» имеет глубокие исторические корни. Уже выдающиеся мыслители древности (Аристотель, Платон, Сократ и др.) начали изучать активность человека, двигателем которой, по мысли данных философов, является нужда, в современном понимании этого слова, потребность [50, с. 9]. Мыслители древности связывали потребности с условиями жизни человека, с целью, с которой соединен объект, имеющий для человека важное значение.

Позднее возникли мотивационные психолого-педагогические теории (XVII-XVIII вв.), оказавшие значительное влияние на исследование мотивационной сферы человека, например, эволюционная теория Ч. Дарвина. Он попытался осуществить мотивационное сближение человека и животных, показав, что у них имеется много общих форм поведения, в частности потребностей и инстинктов. И, если раньше понятие потребностей применялось в основном по отношению к животным, то в связи с теорией Ч. Дарвина о потребностях речь стала идти применительно к человеку, значительно расширив диапазон данного понятия. Но тем ни менее в основе данных концепций лежали биологические теории [39].

В начале XX века начала разрабатываться поведенческая концепция мотивации, связанная с именем И.П. Павлова. Данные теории объясняли

поведение человека через систему «стимул – реакция», рассматривая раздражитель как активный источник реакции организма [96, с. 10].

Начиная с 30 годов XX века начинают разрабатываться теории мотивации, имеющие отношение исключительно к человеку. Одной из таких концепций явилась концепция иерархии потребностей, ставшей основой теории мотивации А. Маслоу, который считал, что люди мотивированы для поиска личных целей, что делает их жизнь богаче, значимой и содержательной. Им была разработана не потерявшая своего значения иерархия потребностей (физиологические потребности, потребности безопасности и защиты, потребности принадлежности и любви, потребности самоуважения, потребности самоактуализации, самосовершенствования) [76; 77; 187; 188].

Далее теории потребностей человека нашли дополнение целым рядом мотивационных концепций, представленных в трудах К. Роджерса, Дж. Келли, Ю. Роттера и др. [71, с. 521]. Общими для данных теорий были следующие положения:

1. Отрицание единой теории мотивации, универсальной как для человека, так и для животных.
2. Основной источник мотивации находится в самом человеке.
3. Введение в научный оборот специфических терминов, отражающих всю сложность такого явления как мотивация.

В науке советского периода также активно разрабатывалась проблема мотивации человека. К примеру, А.Н. Леонтьев создал концепцию деятельностного происхождения мотивации, согласно которой мотивационная сфера человека имеет своим источником деятельность данного субъекта. Поведению в целом соответствуют потребности человека; разнообразию мотивов соответствует множество действий, из которых складывается деятельность человека как упорядоченный набор целей. Таким образом, по А.Н. Леонтьеву между деятельностью человека и его мотивационной сферой существует определённая соотнесённость [65; 66].

А.В. Петровский также доказывал, что в основе действий человека, его поведения лежит совокупность мотивов [104; 105].

Д. Н. Узнадзе разрабатывал теорию установки, в которой учёный подчёркивал взаимосвязь мотивов с потребностями человека как источника его активности [142, с. 43].

С.Л. Рубинштейн также развивал потребностный подход; он считал, что потребности развиваются в противовес инстинктам [117, с. 523].

Обозначенные классические теории дали импульс дальнейшим исследованиям мотивации как психолого-педагогического феномена.

Разработка теоретических основ формирования мотивации к изучению иностранного языка предопределяется вопросом о необходимости формирования данной мотивации. Как отмечает А.М. Митина, имеет место типичная ошибка преподавателей вузов, считающих, что студенты пришли учиться по собственному желанию и уже поэтому достаточно мотивированы к изучению того или иного предмета. Мотив – не самопорождающееся явление, а результат деятельностного отношения к предмету активности. Отсюда необходимость понимания мотивации студентов и прогнозирования её динамики [82, с. 8].

Рассмотрение мотивации как педагогической проблемы требует определения данного понятия. В психолого-педагогической литературе мотивация понимается как побуждение, вызывающее активность организма и вызывающее её направленность [112, с. 219]. Термин «мотивация», рассматриваемый в широком смысле, используется во всех областях психолого-педагогической науки, исследующих причины и механизмы целенаправленного поведения человека. Психолого-педагогическая наука считает, что по своим проявлениям и функциям в регуляции поведения мотивирующие факторы могут быть разделены на три группы. При анализе вопроса о том, почему организм вообще приходит в состояние активности, анализируются проявления потребностей и инстинктов, как источников активности. Если изучается вопрос, на что направлена активность человека, исследуется прежде всего

направленность мотивов, как причин, определяющих выбор направленного поведения. При решении вопроса о том, как, каким образом осуществляется регуляция динамики поведения, исследуются проявления эмоций, субъективных переживаний и установок в поведении субъекта.

Проблема мотивов и мотивации до сегодняшнего дня остаётся остро дискуссионной, о чём свидетельствует факт неокончательного определения понятия «мотив». В психолого-педагогической науке под мотивом понимаются самые различные феномены: переживания, цели, установки, побуждения и склонности (Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, А. Маслоу и др.) Однако чаще мотив рассматривается как осознанное побуждение к действию [5; 17; 65; 66; 76; 77; 187; 188].

Мы считаем, что в данном случае мотивационные состояния мобилизуют сознание на поиск соответствующих целей и принятия конкретного решения. Принятие решения о конкретном действии связано с осознанием мотивов данного действия, с понятийным моделированием его будущего результата. Осознанное побуждение к действию, к конкретной цели – необходимый элемент сознательного, волевого, преднамеренного действия.

Человеческое поведение актуализируется широким спектром побуждений, являющихся модификацией потребностей, влечений, интересов, желаний, чувств. Конкретные действия человека осознаны в системе понятий, другими словами человек понимает значимость той или иной цели, требующей своего достижения. Анализ подходов основных типов мотивов, побуждающих человеческую деятельность (будь то учебная, профессиональная или другая продуктивная) деятельность позволяет выделить три основных подхода. Первый **подход** опирается на ранние модели в области достижения, в которых было предложено выделение двух типов мотивов достижения в деятельности – мотива стремления к успеху и мотива избегания неудачи [М.М. Магомед – Эминов, Х. Хекхаузен и др.] Для их диагностики обычно использовались проективные методики, комплексно оценивающие две противоположные

системы, которые включают мотивы, цели, ожидания, реакции на неудачу, настойчивость, а также эмоциональные переменные.

Данный подход задал весьма узкое, дихотомическое понимание мотивов деятельности, предполагающие либо направленность субъекта на достижение успеха, либо тревогу и боязнь неудачи, тем самым игнорируя другие виды мотивов. Тем не менее, благодаря данному подходу удалось выделить и охарактеризовать целый ряд важнейших характеристик индивидов с продуктивной мотивацией деятельности: их стремления к решению трудных задач; настойчивость, нацеленность на завершение начатой деятельности (эффект Зейгарник), особенности реакции на неудачу и др. В результате развития этого подхода боязнь неудачи в рамках учебной деятельности стали измеряться тестами на экзаменационную тревожность, а мотивационная тенденция стремления к успеху была подвергнута к дальнейшему изучению.

Представители **второго подхода** к мотивации (Н.Ц. Бадмаева, С.Г. Москвичев и другие) [10; 87] стремились выделить и по возможности охарактеризовать характерные типы мотивов продуктивной деятельности (обычно на учебном материале). В результате было выделено множество мотивов, побуждающих учебную деятельность, включая познавательные, коммуникативные, соревновательные, мотивы самосовершенствования, престижа, самооценки, долга, благополучия и др. При этом их роль в успешности деятельности оставалось неясной: большинство результатов, полученных на материале академических достижений школьников и студентов отличались неоднозначностью и противоречивостью. Развитию данного подхода помешала слабая теоретическая разработанность проблематики базовых человеческих потребностей. По сути, его основой стали эмпирическая классификация Г. Мюррея, включавшая 20 рядоположенных психических потребностей, а также работы Д. Маккеллонда [189; 70].

В психолого-педагогической литературе выделяется также третий подход к дифференциации мотивов анализируемой деятельности, представители которого аргументируют продуктивность выделения двух категорий мотивов

выполняемой деятельности: внутренних и внешних по отношению к ней. На первом этапе развития этого подхода, представленного в работах как отечественных психологов (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Л.И. Божович, а также А.К. Маркова и М. В. Матюхина, выделявшие разные по происхождению учебно-познавательные, социальные мотивы, А.В. Брушлинский, выделявший специфические и неспецифические мотивы, так и зарубежных ученых [65; 66; 117; 17; 75; 22].

Внутренние и внешние мотивы рассматривались как два полюса дихотомии, на одном из которых мотивация индивида определялась интересом к самой деятельности, на другом – чем-то лежащим за пределы последней. Выделение феномена внутренней мотивации и изучение ее роли в настойчивости, креативности, научении способствовало значительному развитию проблематики мотивации достижения.

Однако внешняя мотивация при этом понималась узко – в соответствии с бихевиористским подходом – как задаваемая внешними поощрениями и наказаниями.

Данный подход получил свое развитие в трудах Э. Деси и Р. Райана, выделивших различные типы и уровни мотивации, которые имеют разное влияние на эффективность выполняемой деятельности и психологическое благополучие индивида [180, с. 5]. В их исследованиях было показано, что внешняя мотивация не является однородным образованием, строящимся на основе лишь внешних поощрений и наказаний, но может быть понята в контексте континуума интернализации внешних требований, описывающих различные степени фрустрации удовлетворения потребности в автономии. В результате были выделены типы регуляции деятельности, несущие разный психологический смысл и, соответственно, приводящие к различным последствиям для успешности деятельности. Было показано, что внутренняя и внешняя мотивация не являются противостоящими полюсами, но задают континуум форм мотивационной регуляции, между которыми существуют взаимопереходы, описываемые как процесс интернализации (термин, близкий

к идеям Л.С. Выготского), или переход от регуляции с помощью внешних факторов саморегуляции.

Естественно, что в рамках нашего исследования нас интересуют внутренние и внешние мотивы, в том числе к изучению иностранного языка. Как было отмечено выше, философскими основаниями теории самодетерминации в работах являются работы Ж. Пиаже, К. Роджерса, Х. Вернера и Р. Уайта, в их неразрывной связанности с органическими взглядами на природу человека. Опираясь на работы гуманистических психологов, прежде всего на труды А. Маслоу, а также работы Хартера (Harter, 1983), Р. Де Чармса (de Charms, 1968) и Р. Уайта (White, 1959), Дисси и Райан утверждают, что внутренняя мотивация базируется на врожденных (органических) потребностях в компетентности и самодетерминации. Она является источником энергии для широкого спектра активностей и психологических процессов [178, с. 7].

Внутренне мотивированное поведение основано на ощущении мастерства, компетентности, интересе, а также ощущении свободы от внешних давлений, таких как награды и подкрепления, когда индивид воспринимает себя источником, причиной своих действий. Внутренние потребности в компетентности мотивируют людей постоянно стремиться к достижению целей оптимального уровня трудностей, которые являются ни слишком простыми, ни слишком сложными.

Дисси и Райан постулировали существование трех базовых потребностей, лежащих в основе внутренней мотивации – в самодетерминации, компетенциях и близких отношениях с другими людьми, их удовлетворение ведет к внутренней мотивации, а их фрустрация – к ее падению и угасанию. Утверждается, что эти психологические потребности являются базовыми и врожденными. Пафис придания данным потребностям статуса врожденных и базовых во многом связан с противопоставлением, когнитивного взгляда на мотивацию бихевиористскому пониманию, придавшему значение лишь мотивации, основанной на внешнем подкреплении, и по сути, не

предлагавшему возможность существования у человека собственной внутренней мотивации деятельности.

Рассмотрим базовые потребности несколько более подробно. Потребность в автономии (самодетерминации) включает стремление самостоятельно контролировать собственные действия и поведение, быть их независимым инициатором. На понимание процесса детерминации большое влияние оказали работы Р. Хайдера и Р. Де Чармса [178, с.141]. Р. Хайдер ввел понятие «воспринимаемого локуса каузальности», который предполагает различие между личностной причинностью, когда результат опосредован интенциональностью (собственными намерениями субъекта) и внеличностной причинностью, когда полученный результат неинтенционален (непреднамерен). Впоследствии Р. де Чармс предположил, что воспринимаемые действия могут иметь либо внутренний локус каузальности, когда действия могут быть иницируемые собственными интересами и желаниями. Согласно Р. де Чармсу, восприятие себя как источника (причины) собственного поведения приводит индивида к мысли, что он внутренне мотивирован. Напротив, если индивид воспринимает, что локус каузальности является внешним по отношению к нему, то он будет рассматривать себя как внешне мотивированного (de Charms, 1968). Дэси и Райан рассматривают детерминацию не только как потребность, но и как способность, как «качество человеческого функционирования», которое включает переживание выбора или, другими словами ощущение внутреннего воспринимаемого локуса каузальности... Это способность выбирать и делать эти выборы, чувствовать себя, а не подкрепления, стимулы или какие-то иные силы и принужденные давления, источником собственных действий» [178, с. 11].

Потребность в компетентности включает стремление субъекта достичь различных внешних и внутренних результатов быть эффективным [178, с.57].

Наконец, третья потребность важная для функционирования внутренней мотивации во взаимосвязи с другими людьми, основанных на чувстве привязанности и дающих ощущение принятия (Ryan et al, 1985).

Описанию влияния различных внешних и внутренних событий (факторов) инициирующих и регулирующих внутреннюю мотивацию посвящена теория когнитивной оценки. Она исходит из того, что самодетерминация и компетентность являются фундаментальными понятиями, объясняющими влияние различных факторов на внутреннюю мотивацию.

В соответствии с теорией когнитивного оценивания, для проявления внутренней мотивации, люди должны испытывать не только компетентность и эффективность, но и ощущать свое поведение как детерминированное. Для этого требуются либо непосредственная поддержка автономии и компетентности со стороны внешнего окружения, либо внутренние ресурсы являющиеся обычно внутренней поддержкой (ранее в онтогенезе сформированной) воспринимаемой автономии и компетентности.



Рис 1. Базовые психологические потребности как источник внутренней мотивации деятельности.

Удовлетворение названных потребностей во многом лежит в основе учебной мотивации, в том числе к изучению иностранного языка. Для этого

целесообразно определить условия, при которых данные потребности будут удовлетворены (об этом речь пойдет в следующих разделах).

Корректировки требует и понятие мотивации. Мы считаем, что мотивация – это процесс побуждения к результативной деятельности, направленной на удовлетворение нужд и потребностей студентов через цели собственной жизнедеятельности и через цели образовательной организации.

Что такое мотивация и как данное явление определяется в педагого-психологической литературе? «Понятие мотивации у человека ... включает в себя все виды побуждений, мотивы, потребности, интересы, стремления, цели, влечения, мотивационные установки или диспозиции, идеалы» [94, с.432]

В психологическом словаре «мотивация – динамический процесс внутреннего, психологического и физиологического управления поведением, включающий его инициацию, направление, организацию, поддержку» [111, с.342]

Ж. Брофи определяет мотивацию как теоретическое образование для указания намерения, направления, интенсивности, настойчивости, в особенности целенаправленного поведения [178, с. 3].

Роль мотивации в педагогике подчеркивается И.П. Подласым, который пишет, «... если в дидактике есть область чистого искусства, то это, несомненно, область мотивов, да еще связанных с ними методов обучения» [102, с. 361].

Как справедливо отмечает Т.Г. Туова, изучение мотивации является центральной проблемой дидактики и педагогической психологии. Проблема еще далека от разрешения, поскольку мотивы в их изменчивости, подвижности, разнообразии трудно свести к определенным структурам, однозначно определить способы управления ими [139, с. 15].

1.2. Современное состояние сформированности мотивации исследования проблем мотивации проблем мотивации

В настоящее время ключевой дефиницией современного образовательного пространства является «качество образования», что весьма актуализирует проблему мотивации, в том числе к изучению иностранного языка как одной из вузовских дисциплин, закрепленных в образовательном стандарте. Анализ литературы по проблеме показал, что простейшие механизмы управления мотивацией были разработаны ещё в глубокой древности, когда самого понятия «мотивация» еще не было в научном обиходе.

В настоящее время существует определённая классификация мотивов, лежащих в основе мотивации. В самом общем виде она выглядит следующим образом.

1. Познавательные мотивы – это стремление к новым знаниям.
2. Прагматические мотивы – стремление получить более высокое вознаграждение за свой труд.
3. Профессионально–ценностные мотивы – расширение возможностей перспективного трудоустройства.
4. Эстетические мотивы – получение удовольствия от процесса обучения.
5. Статусно-позиционные мотивы – стремление утвердиться в обществе, завоевать уважение окружающих.
6. Коммуникативные мотивы – расширение круга общения.
7. Традиционно-исторические мотивы – установленные стереотипы, возникшие в обществе и укрепившиеся в течение времени.
8. Утилитарно-прагматические мотивы – стремление усвоить отдельную вузовскую дисциплину.
9. Учебно-познавательные мотивы – ориентация на способы добывания знаний.
10. Мотивы социального и личного престижа – стремление занять в будущем определённое место в обществе.
11. Неосознанные мотивы – влияние окружающих, отсутствие интереса к процессу обучения.

Данные мотивы в своей совокупности могут образовывать мотивации.

Практика показывает, что ученые выделяют две группы моделей мотивации: содержательные и процессуальные.

Основу содержательной модели составляют потребности человека, которые побуждают его к действию. Данный подход к мотивации известен, как было отмечено выше, ещё с глубокой древности. В данной модели базовые (А. Маслоу) потребности удовлетворяются посредством внешних вознаграждений. Именно этот факт должен учитываться при формировании преподавателем мотивации студентов к обучению. Стремление к удовлетворённости студента результатами своего труда (учёбы) ведёт к повышению его компетентности как специалиста. Процессуальная модель мотивации носит более современный характер; она основывается на поведении человека с учётом его восприятия и сознания. Данная модель показывает, что достижение результатов, в том числе в обучении, напрямую зависит от приложения усилий, старательности, личностных особенностей. В данной модели устанавливается взаимосвязь между будущим трудоустройством, его качественной характеристикой и результатами процесса обучения в вузе. Это, на наш взгляд очень важно, поскольку затраченные усилия студентов должны совпадать с конечным результатом. При наличии совпадений усилий и результата у выпускника вуза возникает чувство уверенности в себе, осознание своей компетентности.

Предлагаются и другие модели мотивации, теории мотивации, например, (теория ожиданий) В. Врума, получившая своё название от ожидания человеком определённого события (например, получения диплома). При высоких ожиданиях в большинстве случаев наблюдается сильная мотивация [32, с. 5]. Но при этом приходится учитывать индивидуальность студента, разность восприятия ими полученных ожиданий. В своей книге «Труд и мотивация» В. Врум, говоря о мотивации, отмечает её главной задачей объяснение выбора, сделанного из различных вариантов спонтанной реакции. Чтобы понять, как делается выбор, он предлагает рассмотреть три концепции: валентность, ожидание и силы – и объясняет, каким образом, они работая в

комбинации, определяют, как человек может решить действовать при условии, что выбранный им курс поведения приведёт к тем или иным результатам [32, с. 5].

Интерес представляет акмеориентированная модель мотивации [56]. Она включает в себя: мотивацию достижения, мотивацию самоактуализации, мотивацию относительной автономности и независимости, мотивацию творческого подхода к будущей профессии и к жизни в целом [56]. Акме – мотивация ориентирует человека на достижение вершин профессионального мастерства. В то же время реализация данной модели способствует не только профессиональному, но и личностному развитию человека (студента). Для этого требуется создание особого климата в студенческой группе, в вузе в целом, направленного на результативность.

Идеалоориентированная модель мотивации нацелена на профессиональный идеал педагога, выполняющего функцию устойчивого действенного мотива.

Обращаясь к проблеме мотивации к изучению иностранного языка, считаем также целесообразным рассмотреть содержание понятия иностранный язык, его роль, специфику и функции. Согласно определению И.Я. Зимней, иностранный язык как всякая языковая система есть общественно-исторический продукт, в котором находит отражение история народа, его культура, система социальных отношений, традиций и др. [51, с. 25].

Обсуждая специфику иностранного языка и его отличие от других учебных дисциплин преподаваемых в ВУЗах, Я.А. Пискунова указывает на две его основные особенности. К первой особенности относится его свойство, заключающееся в том, что иностранный язык не выражает основу какой-либо науки (физики, истории и др.), задачей которых является вооружение студентов знаниями о связях и закономерностях предметов и явлений объективного мира. Вторая особенность иностранного языка состоит в том, что владение иностранным языком является средством достижения целей других предметов, целей деятельности в целом, получение новой информации из источников на

иностранным языке, общения с иностранцами, обмена информацией, повышение культурного уровня [106, с. 58].

Как известно, иностранный язык играет немаловажную роль в формировании многосторонне развитой личности. Прежде всего, иностранный язык дает студентам возможность познакомиться, соприкоснуться с иноязычной культурой, с ранее неизвестной или малоизвестной для них культурой, познать традиции, вникать в особенности данной культуры. Следует отметить, что в процессе изучения иностранного языка, у студентов формируются и воспитываются такие качества, как понимание и принятие чужеземной культуры, толерантность, обогащается кругозор и мировоззренческий опыт. Более того, познавая особенности иной культуры, сравнивая с культурой своей страны, изучая культуры в межкультурном аспекте студенты начинают больше понимать, осознавать свою культуру и ее особенности.

Так, зарубежный исследователь Алптекин, обращаясь к вопросам изучения иностранного языка, пишет, что изучение иностранного языка становится видом аккультурации, где приобретаются новая система взглядов и новое мировоззрение, отражающих тех носителей иностранного языка и их культуру [176, с. 58].

В исследовании роли мотивации интерес представляет популярная модель по трудовой мотивации, разработанная зарубежными учеными Р. Хекман и Г. Олдхэм, ориентированная на развитие внутренней мотивации у работников и создания среды, имеющей высокий мотивационный потенциал, в которой ученые отмечают о необходимости создания следующих условий:

- воспринимаемая значимость работы, т.е. степень, в которой человек воспринимает свой труд как что-то важное, ценное и стоящее;
- ощущаемая ответственность, т.е. та степень, в которой человек чувствует ответственность за результаты своего труда;
- знание результатов, т.е. та степень понимания человеком эффективности и результативности своего труда [79, с. 157]. Мы считаем,

данные условия могут быть применимы в обучении, в частности обучении иностранного языка для обеспечения его эффективности. Обучение организованное таким образом, чтобы способствовало реализации вышеперечисленных состояний, в котором обучающийся чувствует ценность своей работы, важность своей деятельности, имеет возможность проявить ответственность и увидеть результаты, такое обучение станет стимулирующим, мотивирующим, т.е. здесь говорится о наличии внутренней мотивации, не нуждающейся на поддержании ее внешними стимулами. Награда находится именно в самой деятельности, в ее процессе.

Рассматривая данную модель, исследователь Д.К. Дандарова предлагает следующие приемы и методы, которые способны расширить сферу действия данной модели, повышая ее эффективность в образовательной среде.

1. Характер учебной деятельности и ее значимость для профессионально–личностного развития студентов;
2. Самостоятельность и принятие студентами ответственности за свое образование в вузе;
3. Обратная связь и знание результатов;
4. Саморефлексия преподавателя [38, с. 211-213].

Изучение литературы показало, что исследователи наделяют мотивацию следующими функциями:

- 1) побуждает поведение;
- 2) направляет и организует его;
- 3) придает ему личностный смысл.

Наличие нескольких функций мотивации показывает, что она не только предшествует поведению, но и присутствует на всех его этапах, звеньях. Именно смыслообразующая функция мотивации, по мнению Л.В. Фарисенковой, должна быть главным объектом внимания методистов и преподавателей [20, с. 2].

Мотивации можно классифицировать по следующим критериям. Так, П.М. Якобсон выделяет три вида мотиваций учения: отрицательная мотивация,

мотивация вне учебной деятельности (понятие долга), мотивация в самом процессе учения [138, с. 66].

Ю. К. Бабанским были выделены следующие группы мотивов: мотивы познавательного интереса, мотивы долга и ответственности в учении [9, с. 211].

В методической литературе по обучению иностранному языку также выделяют интегративную и инструментальную мотивации. Изучая мотивацию и её влияние на процесс изучения иностранного языка, Р.С Гарднер, цитируется в работе К.Ф.Грина, указал на два типа мотивации: инструментальную и интегративную. Интегративная мотивация вызвана интересом изучающего к новой культуре, языку, посредством которого происходит общение с другими членами мирового сообщества, тогда как вторая причина связана с внешними факторами, как сдача экзамена или продвижение по работе. К.Ф. Грин справедливо указал, что хотя оба вида мотивации считаются важным элементом успеха, именно интегративная мотивация способна обеспечить долгосрочную мотивацию в изучении иностранного языка [183, с. 85].

В методической литературе по обучению иностранному языку выделяют как внутреннюю, так и внешнюю мотивации. Согласно Дж.Хармеру, внешняя мотивация является результатом числа внешних факторов, таких как необходимость сдачи экзамена, надежда на финансовую награду или будущее путешествие, в то время как внутренняя мотивация исходит от самого человека; обучающийся может мотивироваться самим процессом обучения. Как отмечает Дж.Хармер, большинство ученых едины во мнении о том, что внутренняя мотивация приносит лучшие результаты, чем внешняя мотивация, но независимо от настоящей причины, которая побудила студента обучать иностранный язык, шансы успеха повышаются если учащимся начинает нравиться сам процесс обучения, то есть здесь говорится о включении внутренней мотивации [151, с. 100].

Дж. Брунер писал о внутренней мотивации – «это обаяние неопределенности, воздействующего таким образом, что ребенок прилагает собственные усилия для того, чтобы овладеть этой неопределенностью» [21, с.

139]. Также по мотивации Дж. Брофи: «Мы вовлечены во внутренне мотивированном действии, потому что мы этого хотим. Они не требуют никаких отдельных мотивирующих последствий, единственная «награда» для них – спонтанный интерес и радость от совершения данного действия». Дж. Брофи отождествляет внутренне мотивированное действие с решительным поведением, которое влечет за собой любознательность, открытие, спонтанность, неожиданность и интерес к окружающему [178, с. 51].

В своей работе Ю.В. Полякова определила внешнюю и внутреннюю мотивации. По мнению Ю.В. Поляковой внешняя мотивация вызывается определенными внешними факторами, людьми или обстоятельствами. Примером внешней мотивации может служить учеба в вузе. Студенту не остается ничего другого, как штудировать лексический и грамматический материал, в противном случае он не сдаст экзамены. Такая мотивация быстро проходит, как правило, после исчезновения вызвавшего ее фактора. В случае со студентом после сдачи экзамена он быстро забывает информацию как ненужную, так как с самого начала у него была психологическая установка на сдачу экзамена, а не на применение полученных знаний в реальной жизни. Внешняя мотивация неэффективна, так как при отсутствии внутренних стимулов человек делает минимум того, что от него требуется. Кроме того, она зачастую вызывает психологический дискомфорт и стресс.

Также автор обозначила следующие внешние обстоятельства внешней мотивации:

- мотивы достижения, которые вызваны стремлением человека достигать успехов и высоких результатов в любой деятельности, в том числе и в изучении иностранного языка. Например, для отличных оценок, получения диплома, сертификата и т.д.;

- мотивом самоутверждения – это стремление утвердить себя, получить одобрение других людей. Человек учит иностранный язык, чтобы получить определенный статус в обществе;

– мотивом идентификации – это стремление человека быть похожим на другого человека, а также быть ближе к своим кумирам и героям (например, чтобы понимать тексты песен любимой группы);

– мотивом аффилиации – это стремление к общению с другими людьми. Человек может учить иностранный язык, чтобы общаться с друзьями иностранцами;

– мотивом саморазвития – это стремление к самоусовершенствованию.

В.И. Чирков, обобщив данные литературы, выделяет четыре характерных проявления внутренней мотивации деятельности [138, 140]: 1. Стремление к новизне. Выделены два вида новизны: абсолютная, т.е. та, которая не встречалась в прошлом опыте человека, и новизна, как необычное сочетание знакомых раздражителей (обладает большей привлекательностью). 2. Стремление к эффективному, умелому, экономичному освоению мира. Чувство удовольствия от качественного выполнения какого-либо дела - сильнейший побудитель внутренне мотивированной активности. Достичь этой умелости и эффективности можно только через обучение. Стремление к обучению, к освоению новых знаний, форм поведения является внутренне мотивированным. Это значит, что при благоприятных условиях человек будет иметь внутреннюю мотивацию к тому, чтобы научиться чему-нибудь новому. Более высоким уровнем стремления к эффективному освоению мира является тенденция к созиданию, конструированию, совершенствованию, способности создать что-либо новое. 3. Стремление к самодетерминации как одна из специфических человеческих форм проявления внутренней мотивации выступает в виде стремления личности ощутить себя источником своей деятельности, быть хозяином себя самого, своей деятельности, ее результатов. 4. Самореализация, самоактуализация, самоосуществление, творческое и конструктивное человеческое «я», которые начинают требовать своего проявления и реализации. Человек, способный свободно реализовывать свою сущность, является самореализующейся личностью, т.е. личностью психически зрелой, здоровой, осуществляющей свой рост. Самореализация может осуществляться в разных видах деятельности. Это главная, побудительная сила деятельности личности, где в итоге проявляется и чувство компетентности, эффективности и самодетерминации [138]. А.Р. Фонарёв отмечает, что развитие личности, в свою очередь, стимулирует преобразование профессиональной деятельности, углубление представлений о ней [134]. Из касаткиной

Зарубежный ученый и известный методист Дж. Хармер предлагает повышать мотивацию студентов к изучению иностранного языка на основе изначальной внешней мотивации студентов. С точки зрения автора, существуют 5 этапов развития мотивации:

1. Отношение к студентам (affect);
2. Достижение (achievement);
3. Отношение преподавателя к работе (attitude);
4. Упражнения (activities);
5. Действие (agency).

Ученый Дж. Хармер также отмечает, что развитие мотивации к изучению иностранного языка зависит от ряда факторов таких как положительное отношение преподавателя к обучающимся, достижение, отношение преподавателя к своей работе, успешность обучения, соответствие заданий знаниям учащихся, упражнения, отвечающие разным стилям обучения учащихся, активное вовлечение студентов, предоставление им большей ответственности [151, с.109].

В своей работе К.Ф. Грин в контексте изучения иностранного языка указывает на три уровня мотивации и отмечает, что все три уровня развиваются в постоянном параллельном взаимодействии.

– холистический, личность как организм, стремящийся реализовать весь свой потенциал: физический, эмоциональный, умственный и духовный, стимул: эгоцентрический;

– культурно-лингвистический, личность как носитель неродного языка в отношении к другим представителям внутри своей культуры и межкультуры; стимул: инструментальный, интегративный;

– когнитивно-лингвистический, студент в официальной языковой ситуации или обстановке, стимул: безопасность и прогресс, участие в программе обучения, познавательная активность, поощрения для поддержания стимула, восприятие языкового единства [183, с. 83, 84].

Какие же факторы способствуют формированию устойчивой, положительной мотивации к изучению иностранного языка у студентов неязыковых специальностей?

Изучив педагогические и методические исследования по мотивации и интереса при обучении иностранному языку, И.Э. Васильева пишет, что усилия преподавателя должны быть направлены на развитие внутренней мотивации, которая исходит из самой деятельности, и обладает, поэтому, наибольшей побудительной силой. Она является основным конструктивным элементом, создающим интерес к учебной деятельности; подкрепляет внешние широкие социальные и узколичностные мотивы, придающие смысл учебной деятельности, без чего учебный труд был бы невыносим [27, с. 8].

А чтобы вызвать положительную мотивацию, нужно вызвать потребности студентов в изучении иностранного языка. Что же такое потребности как они интерпретируются в психолого- педагогической литературе.

В работе Т.Г. Туовой представлены взаимозависимые и взаимодополняемые потребности общественного характера, где исследователем были выделены потребности в самоутверждении ведущие к потребностям в становлении личностью, потребность в общении ведущая к нравственной, эстетической потребности, потребность в познании ведущая к потребности поиска смысла жизни, потребность в самовыражении к потребности преодоления трудностей. Как отмечает исследователем Т. Г. Туовой данные потребности отводят важную роль формированию и развитию потребности в творческом поиске [139, с. 37].

Исследуя методическую литературу по обучению иностранному языку, И.Э. Васильева в своей работе пишет о связи проблемы мотивации со следующими педагогическими средствами, а в частности с созданием специально выработанной системы упражнений, выполняя которых учащиеся ощущали бы результаты своей деятельности, с вовлечением эмоциональной сферы в процесс обучения, с характером педагогических воздействий учителя,

с использованием аудиовизуальных средств, с использованием личностной индивидуализации [139, с. 5].

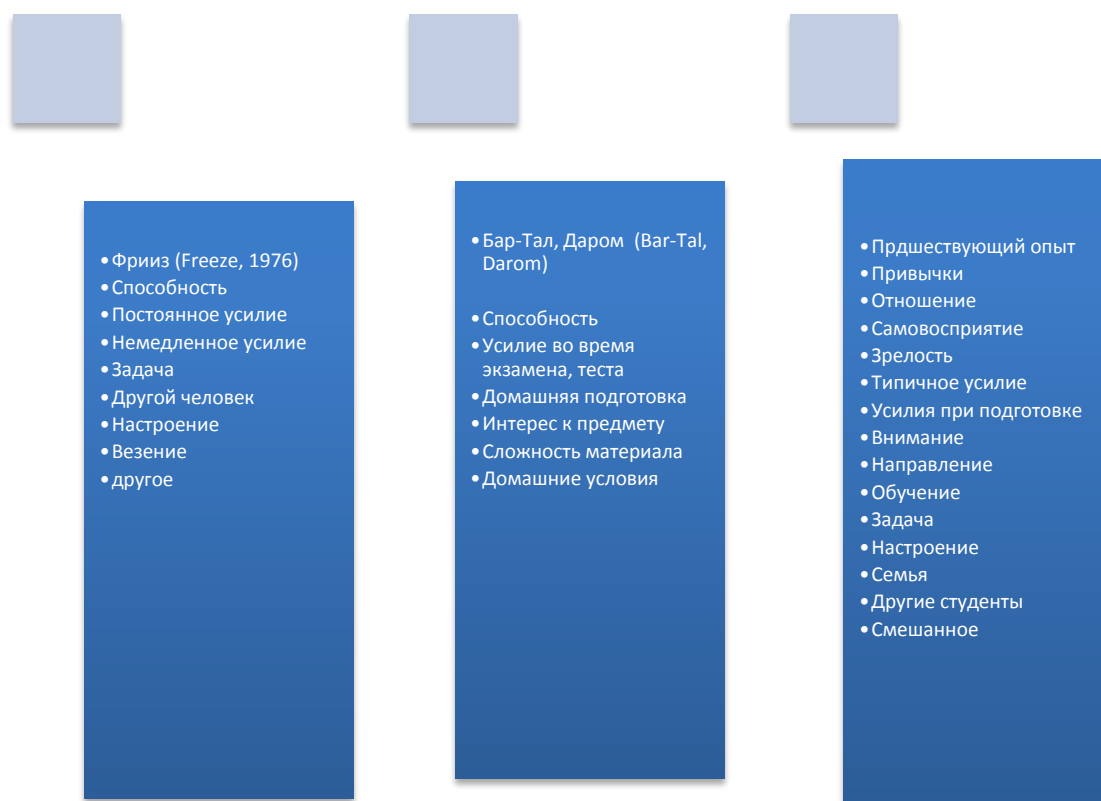


Рис. 1.1. Показатели фактора успешности.

Б. Вернер рассматривая результаты экспериментов, изложенные Куупером и Бургером (таблица), подчеркивает очевидность того, что способность, усилия (постоянного и своевременного), а также сложность задачи являются основными принятыми причинами для достижения. Таким образом, как отмечает Б. Вернер первоначальное предположение Хайдера (1958) и его коллег оправдались и как показывает таблица, (преподаватели, студенты и семья), мотивация (внимание и интерес), а также отмеченные Куупером и Бургером приобретенные свойства (привычка и отношение) и физиологические процессы (настроение, зрелость и здоровье) составляют основные показатели удачи и неудачи. Также как отмечено Б. Вернером фактор везения не включен

в список доминирующих причин, но может быть важным в особых случаях, в особенности в карьере и спортивном достижении.

Также, рассматривая методические принципы обучения иностранному языку, предложенными Р.К. Миньяр-Белоручевым, И.Э. Васильева выделяет принцип комплексной мотивации как один из главных в обучении иностранному языку. Комплексная мотивация подразумевает подбор и варьирование преподавателем разнообразных стимулов, побудителей, использование одних побудители, когда другие начинают утрачивать свое действие. По мнению автора, преподаватель должен отбирать и вызывать к жизни те мотивы способные «поддержать интерес к языку и умственную активность на протяжении всего обучения» [27, с.6].

Как отмечает Т.Г. Туова, комплексность стимулирования означает одновременное использование различных стимулов: органических, материальных, моральных, индивидуальных и социально-психологических. [139, с. 47].

Аналогичное мнение о мотивации как о многогранном явлении высказывает профессор И.П. Подласый и отмечает о необходимости целого комплекса средств для поддержания интереса и устойчивой мотивации к содержанию обучения: увлеченное преподавание, новизна учебного материала, историзм, связь знаний с судьбами людей, их открывшими, показ практического применения знаний с жизненными планами и ориентациями студентов, обучение с использованием компьютерных технологий, создание ситуаций успеха, соревнование (соревнование по классу, с самим собой, педагогическое мастерство, такт преподавателя, гуманизация образования и т.д. [102, с. 10].

Отмечая роль мотивации в познавательной деятельности обучающихся, Т.М. Сияев отмечает, что познавательный процесс должен протекать в условиях мотивированного включения студента в познавательную деятельность, которая становится желаемой, приносящей удовлетворение от участия в ней. Студент сам оперирует учебным содержанием и только в этом

случае оно усваивается осознанно и прочно, а также идет процесс развития интеллекта студента, формируется способность и самообучению, самоорганизации». Из сказанного вытекает, что мотивируя студентов, заинтересовав изучаемым предметом, мы сможем сделать обучение успешным [126, с. 55].

В своем диссертационном исследовании Н.Н. Касаткина определяет две группы взаимосвязанных условий для формирования мотивации иностранного языка:

– условия, влияющие на формирование внутренней мотивации (профессиональный интерес и осознание практической и теоретической значимости получаемых знаний для будущей профессиональной деятельности; особенности будущей профессиональной деятельности, уровень профессиональной подготовки преподавателя; эмоциональная насыщенность занятий).

– условия, влияющие на формирование внешней мотивации (создание ситуации успеха, или осознание неудачи и ее причин, соревновательность занятий, коммуникативная направленность занятий).

Согласно Н.Н. Касаткиной для развития мотивации к изучению иностранного языка у студентов неязыковых специальностей эффективным является сочетание следующих подходов в обучении: деятельностного, сознательно– коммуникативного, контекстного и «обучение английскому в специальных целях» [58, с. 9].

Вопросы самоактуализации личности рассмотрены известным американским психологом А. Маслоу. В известной теории мотивации личности А. Маслоу разделил все потребности человека на 5 основных групп. Обращаясь к данной теории мотивации, Н.Н. Касаткина, особенно отмечают важность в изучении любой дисциплины, а также иностранного языка потребностей второй группы, так как именно атмосфера безопасности делает возможным эффективное изучение, удовлетворение потребностей четвертого

уровня позволяет чувствовать свою компетентность, удовлетворение потребностей пятого уровня ведут к самоактуализации личности [58, с. 15].

Анализируя концепцию А. Маслоу, В.А. Школьный отмечает: «Чем более интересную и творческую работу выполняет обучающимся, тем более удовлетворяется его мотив роста, то есть стремление человека повысить свои знания, продуктивность. Но в отличие от других потребностей, в данном случае удовлетворение ведет не к насыщению потребности, а к увеличению мотивации. Таким образом, «включение мотива роста создает устойчивую мотивацию на обучение» [16]

Разделяя точку зрения В.А. Школьного, мы считаем, что обучение иностранному языку должно строиться с учетом перечисленных потребностей студентов. Преподаватель, в свою очередь, должен построить доброжелательную, конструктивную обучающую среду, так как именно доброжелательная обстановка способствует эффективному обучению, именно в такой обстановке студенты выполняя различные задания, имеют возможность общаться на иностранном языке, закреплять знания, браться за трудности интеллектуального порядка; чувство успеха, достижения помогают обучающимся преодолевать языковой барьер, и тем самым почувствовать свое умение и компетентность, что в дальнейшем приведет к самоактуализации личности.

С формированием мотивации тесно связана работа над познавательными возможностями иностранного языка как учебного предмета. Так, исследователь А.Н. Леонтьев пишет, что «Интересный предмет сможет стать сферой для других целей» [66, с.27]. Солидаризуясь с А.Н. Леонтьевым, мы считаем, что интересный предмет и сопутствующая ей положительная мотивация может дать начало другим целям. К примеру, студент обучающийся на неязыковом факультете, заинтересованный и увлеченный иностранным языком, будет искать пути освоения иностранного языка. А для этого необходимо вызвать у него данную потребность, чтобы он почувствовал и осознал данную потребность в изучении иностранного языка. Тогда студент будет искать и

всячески находить способы общения с носителями языка, просматривать фильмы на иностранном языке, изучать новые слова и практиковать их в различных ситуациях, иностранный язык для него начинает приобретать особую значимость, тем самым может положительным образом повлиять на направленность личности.

Считаем, на уроке иностранного языка вызвать и поддержать внутреннюю мотивацию у студентов становится возможным с помощью интересных коммуникативных заданий, ролевых игр, страноведческой и лингвострановедческой информации о культуре, традициях, нравах, обычаях, истории страны изучаемого языка, включение региональной информации, интересные сведения о регионе, исторических местах, достопримечательностях, знаменитых личностях для углубления знаний учащихся, правильной организацией самостоятельной работы, включающей ознакомление с литературой на иностранном языке, чтение аутентичных текстов, газет, журналов, оригинальных произведений, просмотр и обсуждение фильмов, новостей на изучаемом языке, разработка и защита проектных работ, использование материалов, интересных и познавательных фактов из других дисциплин. Такие методы обучения преследуют две цели: улучшение языковых знаний учащихся, расширение кругозора, мировоззрения учащихся, и тем самым делает занятие интересным и познавательным, мотивируя студентов на более углубленное изучение иностранного языка.

Мотивация, будучи сложной системой, требует более детального, целенаправленного изучения. Основной задачей перед преподавателями является воспитание всесторонне развитой личности, компетентного специалиста, свободно владеющего иностранным языком как средством профессионального и межличностного общения. Изучение структуры мотивации, правильное использование данных знаний сможет положительно отразиться на изучении иностранного языка.

Рассматривая мотивацию к изучению иностранного языка, мы, естественным образом, решаем вопрос о направленности мотивов, как причин,

определяющих направленность поведения, в частности на изучение иностранного языка.

В условиях модернизации системы высшего образования в Кыргызстане, направленной на обеспечение условий для получения качественного высшего образования, серьёзные изменения должны коснуться и мотивации к изучению иностранного языка у студентов, изменения их роли в процессе его изучения: от пассивной, индифферентной до активной, преобразующей. Другими словами, мы считаем, что мотивационная структура студентов в вузе состоит из мотивов учения и мотивов достижения успеха. Данные мотивы формируются в учебной деятельности студентов.

Учебная деятельность имеет свою структуру, компоненты которой непосредственно влияют на мотивацию студентов. Вопросы учебной деятельности студентов рассмотрены в трудах Н.А. Асиповой, Л.П. Мирошниченко, И.П. Подласого, В.А. Слостёнина и др. [8; 81; 102; 100]. На основании трудов вышеназванных и других учёных можно сказать, что учебная деятельность – это вид практической педагогической деятельности, один из основных видов деятельности человека, специально направленный на овладение способами предметных и познавательных действий, обобщённых теоретических знаний и соответствующих компетенций. Учебная деятельность студентов, частью которой является изучение иностранного языка также требует своего мотивированного оформления.

Основной целью и результатом учебной деятельности является изменение самого студента, его личности.

Учебная деятельность имеет свою структуру, компоненты которой непосредственно влияют на мотивацию студентов. В структуре учебной деятельности прослеживаются, по мнению Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, следующие компоненты: мотивационно-побудительный, операционно-действенный и контрольно-оценочный [165, с. 28]. Важным компонентом учебной деятельности выступает учебная задача, решение которой направлено на овладение способами действий. Осуществляя учебные действия, студенты

осваивают предметный способ действия. Затем идёт оценка студентами степени усвоения.

Практика показывает то, для того чтобы в процессе преподавания происходило формирование полноценной учебной деятельности, необходимо строить её в соответствии с имеющимися в ней соответствующими структурными компонентами.

Известно, что в ситуации учебной деятельности существуют как внутренние, так и внешние побудители. Внутренний мотив действует как побудитель в силу того, что означает наличие необходимости в осуществлении учебной деятельности, а внешний выступает в качестве побудителя в силу того, что означает наличие возможностей её осуществления [117, с.539]. Мотивы учения различны, т.к. они включаются в состав самых различных деятельностей. В то же время мотивация учебной деятельности связана с получением результата.

Существует множество классификаций мотивов учебной деятельности. Их можно разделить на несколько групп:

- Классификация мотивов неуспеха и избегания неудач (Е.П. Ильин) [53].
- Классификация мотивов, характеризующих отношение к самой деятельности (А.К. Маркова) [75].
- Классификация мотивов к учебной деятельности с учётом возрастных особенностей детей (Е.П. Ильин) [53].
- Классификация мотивов, исходя из потребностей человека (А. Маслоу) [49].
- Классификация способов мотивации к учебной деятельности (Д.Г. Левитес) [64].

Другими словами, мы рассматриваем учебную деятельность как частный вид мотивации, включённый в данную учебную деятельность. Как и любой другой вид учебной деятельности мотивация определяется рядом факторов:

- образовательной системой;

- образовательной организацией;
- организацией образовательного процесса;
- спецификой учебной деятельности;
- субъективными особенностями педагога и т.д.

Естественно, мы не можем в рамках нашего исследования влиять на такие факторы учебной деятельности как образовательная система и образовательная организация, но организовать образовательный процесс, обеспечить соответствующую специфику учебной деятельности, обеспечить работу преподавателя над собой с целью усиления мотивации к учебной деятельности является, на наш взгляд, возможным и подлежащим реализации.

Учебная мотивация представляет собой особый вид мотивации, характеризующийся сложной структурой: с одной стороны внутренней (как процесс и результат) и внешней (награда, избегание мотивации). Некоторые учёные оспаривают правомерность употребления терминов «внешний» и «внутренний» по отношению к мотивам и мотивации. Так, Е.П. Ильин утверждает, что мотивы всегда внутренние в отличие от стимулов, вызывающих процесс мотивации, которые могут быть как внешними, так и внутренними. Когда же, по мнению Е.П. Ильина, говоря о внешней мотивации и мотивах, то имеют в виду либо внешние воздействия каких-либо лиц, либо привлекательность каких-то объектов [53, с.138]. С данными выводами трудно не согласиться. Тем не менее, для удобства мы будем придерживаться традиционной терминологии, подразумевая под «внутренними» – мотивы, связанные с содержанием учебного материала или процессом учения, а под «внешними» – мотивы, возникшие под влиянием внешних стимулов.

Мы считаем, что способы мотивации к учебной деятельности, предложенные Д.Г. Левитесом, могут быть использованы при изучении иностранного языка.



Рис 1.2. Способы мотивации к учебной деятельности

Думается, что некоторые из названных способов мотивации можно использовать при обучении иностранному языку. Учитывая специфику обучения иностранному языку, могут быть использованы следующие способы мотивации: создание проблемных ситуаций, привлечение студентов к оценочной деятельности, необычные формы обучения, личный опыт студентов. В то же время данный вопрос целесообразно рассматривать и с международных позиций.

Как известно, частичное участие нашей республики в Болонском процессе даёт высшей школе Кыргызстана значительные преимущества с точки зрения международного сотрудничества, для осуществления которого нужна высокая иноязычная подготовка. В этой связи иностранный язык рассматривается как обязательный компонент профессиональной подготовки студента и важная предпосылка построения успешной карьеры выпускника в будущем. Тем не менее, выпускники вузов неязыковых специальностей показывают слабые знания области иностранного языка (особенно в речевой деятельности) и слабо мотивированы на его освоение.

Важность формирования мотивации к изучению иностранного языка подчёркивается многими учёными (А.А. Алхазисвили, Н.И. Гез, И.А. Зимняя, З.П. Шубина, Н.Н. Касаткина и др.) [5; 35; 51; 162; 58]. Имеется ряд

исследований, в которых рассматриваются различные аспекты указанной проблемы. В достаточной степени изучен вопрос формирования мотивации при усвоении иностранного языка в языковом вузе, предлагаются пути её повышения на основе вовлечения студентов в совместную учебно-познавательную деятельность.

Между тем сложность и многогранность данной проблемы требует постоянного обращения к ней со стороны учёных– педагогов.

Мотивы учения тесно связаны, как было отмечено выше, с мотивами достижения успеха. Под последними мы понимаем поведение студентов, их учебную деятельность ориентированные на достижение успехов и избегание неудач. Студенты, как и любой представитель человеческого сообщества, обладает способностями интересоваться своими успехами в вузе и тревожиться по поводу неудач. Другими словами, мотив достижения успеха связан с продуктивным выполнением учебной деятельности. Преобладание данной мотивационной тенденции всегда сопровождается выбором трудности цели. Студенты, ориентированные на успех, в том числе в изучении иностранного языка, предпочитают слегка завышенные цели, упорным трудом добиваясь успеха.

Т. Г. Туова отмечая роль формирования и укрепления потребности в достижении успехов, отмечает о необходимости в стимулировании практической деятельности руководствоваться следующими правилами:

- всеми возможными мерами поддерживать положительные мотивы, связанные с достижением успехов в практической деятельности;
- укреплять и повышать стимулирующую роль таких мотивов- эмоций через их соединение с актуальными потребностями, целями и интересами.

Успехи в учении и воспитании напрямую зависят от мотивации, то есть от наличия значимых и действенных стимулов к усвоению знаний, к формированию умений и навыков, к приобретению определенных личностных качеств. Наличие способностей не является гарантией успеха обучающегося, так как при отсутствии должной мотивации он не будет включаться в учебную

деятельность, он будет мало участвовать в тех видах человеческой активности, которые ведут за собой его психологическое развитие [139, с. 48].

Изучив классификационные модели мотивации к изучению иностранного языка, мы считаем, что в данном случае должны быть задействованы и внутренние и внешние мотивы, что позволяет расширить мотивационное поле изучения обозначенной дисциплины.

В педагогической литературе по обучению иностранному языку ряд ученых выделяют внутреннюю и внешнюю мотивации. Согласно Ж. Хармеру, внешняя мотивация является результатом числа внешних факторов, таких как необходимость сдачи экзамена, надежда на финансовую награду или будущее путешествие, в то время как внутренняя мотивация исходит от самого человека; обучающийся здесь мотивируется самим процессом обучения. Как отмечает Ж. Хармер, большинство ученых едины во мнении в том, что внутренняя мотивация приносит лучшие результаты, чем внешняя мотивация, но независимо от настоящей причины, которая побудила студента обучать иностранный язык, шансы успеха повышаются, если учащимся начинает нравиться сам процесс обучения, то есть здесь речь идет о включении внутренней мотивации [184, с. 101].

Внутренне мотивированное поведение основано на чувстве мастерства, интересе, также на чувстве свободы от внешнего давления, таких как награда, поощрение, когда личность воспринимает себя как источника и причиной своих действий. Внутренние потребности в компетенции мотивируют людей к постоянному стремлению к достижению целей оптимальной сложности, которые ни сложные, ни слишком легкие.

Опираясь на вышеприведённую классификацию, учитывая, что в её содержании есть дублирующие элементы, мы считаем в изучении иностранного языка должны быть задействованы следующие мотивы.

– познавательные мотивы (приобретение новых знаний и компетенций, желание стать посредством владения иностранным языком более образованным и более эрудированным человеком);

– широкие социальные мотивы (здесь подразумевается чувство долга, ответственность, понимание социальной значимости знания иностранного языка, желание принести пользу обществу);

– прагматические мотивы (иметь благодаря знанию иностранного языка более высокий заработок, получать более достойное вознаграждение за свой труд);

– профессионально-ценностные мотивы (возможность со знанием иностранного языка устроиться на более престижную и интересную работу);

– эстетические мотивы (получение удовольствия от самого процесса учения, раскрытие своих скрытых способностей и талантов);

– статусно-позиционные мотивы (стремление утвердиться в обществе через знание иностранного языка, занять престижную должность);

– коммуникативные мотивы (стремление посредством владения иностранным языком расширить круг общения, завязать новые знакомства, в том числе с носителями изучаемого языка);

Опираясь на вышеприведённую классификацию, учитывая, что в её содержании есть дублирующие элементы, мы считаем в изучении иностранного языка должны быть задействованы следующие мотивы.

– познавательные мотивы (приобретение новых знаний и компетенций, желание стать посредством владения иностранным языком более образованным и более эрудированным человеком);

– широкие социальные мотивы (здесь подразумевается чувство долга, ответственность, понимание социальной значимости знания иностранного языка, желание принести пользу обществу);

– прагматические мотивы (иметь благодаря знанию иностранного языка более высокий заработок, получать более достойное вознаграждение за свой труд);

– профессионально-ценностные мотивы (возможность со знанием иностранного языка устроиться на более престижную и интересную работу);

- эстетические мотивы (получение удовольствия от самого процесса учения, раскрытие своих скрытых способностей и талантов);
- статусно– позиционные мотивы (стремление утвердиться в обществе через знание иностранного языка, занять престижную должность);
- коммуникативные мотивы (стремление посредством владения иностранным языком расширить круг общения, завязать новые знакомства, в том числе с носителями изучаемого языка);

Учебная мотивация характеризуется сложной структурой. В качестве основных ее компонентов Б. Вернер (Werner) выделяет следующие выражения:

- гражданский (учение как подготовка к будущей жизни в обществе);
- познавательный (приобретение знаний и навыков);
- социальной идентификации с преподавателем (соответствует требованиям преподавателей для высоких учебных достижений студентов);
- социальной идентификации с родителями (соотносится с ожиданиями родителей в области учебы и поведения);
- переживания (связан с привлекательностью учебного материала, его разнообразием и занимательностью);
- материальный (учение как предпосылка материальной обеспеченности в будущем);
- значения (приобретение и поддержание высокого социального престижа среди сверстников) [202, с. 26].

Заслуживают внимания исследования зарубежных ученых. Как было отмечено в работе Дж. Брофи, исследователями Бандурра и Шанк было изучено само-эффективность студентов. По словам данных ученых, само-эффективность – это суждение обучающихся об их способностях выполнения задания в отдельной ситуации достижения. Исследования, проведенные Бандурра и Шанк показывают, что усилие и настойчивость умножаются, в том случае, когда у людей наличествует чувство эффективности или компетенции, т. е. уверенности в том, что у них имеются способности, включая все необходимые

стратегии для решения задачи, при приложении всех необходимых усилий. Данное суждение, согласно исследователям, может влиять на выбор задания и на качество его выполнения. Люди с высоким чувством достижения, вероятнее всего, подходят к данным ситуациям достижения более уверенно, и вовлекаются в данную задачу более охотно и настойчиво. Однако, люди, которые испытывают неуверенность в своих способностях в освоении какого-либо навыка, отказываются от данных ситуаций достижения, если такое по какой-либо причине невозможно, то они легко прекращают, сдаются, сталкиваясь с неудачой и огорчением.

Ученые, отмечая прямую связь само-эффективности с качеством деятельности и вовлечением личности в выполнение задачи, предлагают преподавателям следующие пути оптимизации само-эффективности и мотивации студентов.

1. Мотивирование студентов ставить конкретные, нелегкие, но в то же время достижимые цели;

2. Моделирование и направление студентов на применение эффективных стратегий по работе с заданиями;

3. Осуществление обратной связи, правильная оценка деятельности студента, способствующая дальнейшим росту и достижениям студентов;

4. Работа преподавателя со студентами в мотивировании их на развитие способностей через принятие вызовов и приложением достаточных усилий [178, с. 57].

Данные мотивы образуют мотивацию к изучению иностранного языка.

Процесс обучения, его мотивация невозможны без соблюдения его принципов.

Под принципами обучения (дидактическими принципами) понимаются «... основные положения, определяющие содержание, организационные формы и методы учебного процесса в соответствии с его общими целями и закономерностями. В принципах обучения выражаются нормативные основы обучения, взятого в конкретно-историческом виде [86, с. 58]. Естественно, что

принципы обучения являются общими; они характерны для всего целостного педагогического процесса. Поскольку мотивация присутствует во всех видах деятельности, в том числе учебной, целесообразно ставить вопрос не просто о принципах обучения, но и о принципах мотивации. В педагогическом аспекте целесообразно, на наш взгляд, учитывать не только имеющийся уровень развития мотивационной сферы студентов, но и решать задачу её развития. Принципом, реализующим деятельность вузовского преподавателя в обозначенном аспекте является принцип мотивации. Он ориентирует преподавателя не только на то, что необходимо формировать, и что нужно для этого делать, но и на то, как добиваться должного результата.

Принципы мотивации к изучению иностранного языка соответствуют законам познания и оценочной деятельности (единство знания и отношения), активности субъекта в процессе отражения и изменения им объекта. Данные общие положения целесообразно, на наш взгляд, учитывать в процессе обучения иностранному языку. Отношение студентов к иностранному языку, к его изучению формируется не только в процессе и на основе познания, но и в соответствии с потребностями и целями самого студента, так и общества.

Данные общие положения выводят нас на необходимость соблюдения требований принципа мотивации к изучению иностранного языка. К данным требованиям мы относим:

- формирование у студентов не отдельных мотивов к изучению иностранного языка, а гармоничной мотивационной сферы, характеризующейся взаимосвязанностью и взаимообусловленностью её компонентов;
- знание уровня развития мотивации к изучению иностранного языка у студентов, позволяющее преподавателю в ориентации в педагогической ситуации и сделать правильный выбор в её развитии;
- целесообразный отбор и применение на занятиях средств побуждающего и формирующего воздействия;

– учёт закономерностей и условий эффективного функционирования мотивационной структуры учебной деятельности студентов в процессе изучения иностранного языка;

– анализ результатов деятельности преподавателя по формированию мотивационной сферы студентов в аспекте изучения иностранного языка.

Данные требования взаимосвязаны между собой и образуют единую систему мотивации к изучению иностранного языка.

Известно, с каждым днем возрастает значимость иностранных языков и востребованность специалистов с их знанием. Язык, будучи важнейшим средством коммуникации дает возможность вести межкультурную коммуникацию, представляя свою страну в диалоге культур, а также получать возможность знакомиться с бесценной литературой из различных областей науки на иностранном языке, расширять профессиональные возможности.

В этой связи, мотивирование студентов неязыковых специальностей на более углубленное изучение иностранного языка приобретает особую актуальность; что ставит необходимость поиска путей, методов и подходов для более эффективного обучения иностранному языку. Создание благоприятных условий и возможностей для эффективной подготовки студентов для их дальнейшего изучения иностранных языков является одной из основных задач. С этих позиций, исследование проблемы мотивации, повышение качества обучения иностранному языку имеет огромное научно–практическое значение. Мы считаем, что изучение мотивации, сущности и структуры данного явления является существенно важным, так как изучение механизмов управления мотивами, стимулами обучаемого вызывают к жизни те мотивы, которые способны максимально активизировать познавательную деятельность студентов в изучении иностранного языка.

Выводы по первой главе

В соответствии с решенем первой задачи исследования были сделаны следующие выводы. Было констатировано, что проблема мотивации имеет

глубокие исторические корни, что потребовало уточнения теоретических основ формирования мотивации к изучению иностранного языка, а также методологических положений разработанных в педагогической и психологической науке, отечественными и зарубежными учеными (теория содержания мотивации, отражающие поведение человека в достижении определённой цели).

Исследование показало, что уточнение теоретических основ формирования мотивации к изучению иностранного языка связано с целой группой мотивов (познавательных, социальных, прагматических, профессиональных и др.) совокупность которых лежит в основе мотивационной сферы студента.

Глава II. Материалы и методы исследования мотивации к изучению иностранного языка у студентов неязыковых специальностей

2.1. Объект, предмет и научные подходы к исследованию

Исследование современного состояния мотивации к изучению иностранного языка требует уточнения содержания понятия «современное состояние».

Под словом «современный» мы понимаем нечто, относящееся к настоящему времени.

Термин «состояние» имеет множество значений. В нашем случае, это положение, в котором кто-то или что-то находится [69].

Таким образом, современное состояние мотивации – это положение, в котором в настоящее время находится уровень развития мотивации к изучению иностранного языка.

Для изучения состояния сформированности мотивации к изучению иностранного языка нами были опрошены 256 студентов КГУ им. И. Арабаева и на неязыковых факультетах КНУ им. Ж. Баласагына. Были выбраны студенты, обучающиеся на неязыковых специальностях, поскольку студенты, выбравшие своей специальностью «иностраный язык» априори должны быть мотивированы к его изучению. С целью представления более полной мотивационной картины, касающейся непосредственно будущей профессиональной деятельности студентов неязыковых вузов помимо изучения теоретической литературы и собственных наблюдений нами было проведено анкетирование среди студентов факультетов химии и биологии, экологии, туризм, истории КГУ им. И. Арабаева и студентов неязыковых факультетов КНУ им. Ж. Баласагына. Изучение мотивационной сферы студентов проводилось нами на основе адаптированной нами анкеты диагностики мотивации изучения иностранного языка и её особенностей. Данная анкета включала в себя вопросы для оценки отношения студентов к преподаванию иностранного языка на факультетах, а также вопросы, направленные на более подробное исследование мотивации к изучению иностранного языка, их планов

относительно применения иностранного языка в будущем. Были опрошены студенты всех 1-х и 2-х курсов для выяснения динамики сформированности мотивации к изучению иностранного языка от курса к курсу. Обработка результатов проводилась путём подсчёта процента студентов курса, выбравших данный вариант ответа.

Первая анкета выглядела следующим образом (см. таблицу 1, 2).

Таблица 2.1. – Отношение студентов к иностранному языку

Иностранный язык для Вас, это:	1 курс	2 курс
1. Обязательная учебная дисциплина (требования по гос стандарту)	27,3%	19,95%
2. Одна из интересных дисциплин	25,6%	17,1%
3. Хобби	24,8%	22,6%
4. Возможность расширения круга общения	25,9%	26,3%

Из таблицы видно, что в целом отношение к иностранному языку независимо от курса достаточно нейтральное, но несколько изменилось отношение к иностранному языку как к одной из интересных дисциплин. Ко 2–му курсу количество студентов, рассматривающих иностранный язык как одну из интересных дисциплин снизилось с 25,6 % до 17,1 %. Из бесед со студентами выяснилось, что данный факт связан с усложнением материала и с методикой его преподавания. Студенты обозначили трудности, с которыми они сталкиваются при изучении иностранного языка. Это: недостаточный словарный запас (31%) недостаток знаний, полученных в школе (42,8%), незнание грамматики (45,3%), психологический барьер (47,6%).

Мы попытались также выявить мотивацию к изучению иностранного языка. На предложенную студентам анкету были получены следующие результаты

Таблица 2.2. – Мотивация изучения иностранного языка

Иностранный язык изучают для того, чтобы	1 курс	2 курс
В нужной ситуации воспользоваться полученными знаниями	23,7%	22%
Использование полученных знаний в будущей работе	26,8%	13,7%
Успешно работать на компьютере	21,8%	29,9%
Получить диплом о высшем образовании	64,9%	48,2%
Изучить культуру и традиции другого народа	22,7%	29,6%
Читать литературу в оригинале	16,7%	27,8%
Другие варианты	1,2%	5,1%

При проведении анкетирования предполагалось, что студенты могут выбирать несколько вариантов ответов, поэтому общая сумма, как по горизонтали, так и по вертикали не составляла 100%.

Рассмотрение первого пункта анкеты показало, что к началу обучения большее количество студентов 1 курса считают возможным воспользоваться знаниями по иностранному языку в нужных ситуациях, но затем данный процент резко снижается, что связано, по мнению студентов, с усложнением материала и устаревшими методами преподавания, ориентированными на обучение грамматики, а не речевой деятельности студентов.

Анализ второго пункта анкеты показал также мотивационные предпочтения на младших курсах, что связано с профессиональным определением студентов, в котором они не видят место применения иностранного языка. Многие студенты собираются работать в тех сферах, где

контактов с носителями иностранного языка, как они считают, не может быть в принципе, многие не испытывают желания читать специальную литературу на иностранном языке, считая, что для успешной профессиональной деятельности им достаточно отечественных источников.

Анализ третьей позиции показал приблизительно процентное соотношение студентов всех курсов, для которых знание иностранного языка поможет совершенствованию работы на компьютере. Данный процент к 2-му курсу был даже увеличен, что говорит об определённой компьютеризации учебного процесса в вузе и увеличении доли самостоятельной работы студентов.

Что касается четвёртой позиции, то здесь процентное соотношение несколько выше, но тем не менее на 2 курсе снижается количество студентов, считающих, что для получения диплома о высшем образовании следует обязательно изучать иностранный язык.

В разделе «Другие варианты» студенты дополнительно указали такие мотивы изучения иностранного языка, назвали преимущества при устройстве на престижную работу (47,8%), возможность уехать работать за границу (39,5%) и даже выйти удачно замуж (9,8%).

Для того, чтобы определить наиболее эффективные педагогические средства формирования мотивации к изучению иностранного языка, мы считаем нужным проанализировать пожелания студентов. С этой целью были опрошены студенты ряда факультетов КГУ им. И. Арабаева и студенты факультета социальных и гуманитарных наук КНУ им. Ж. Баласагына разных курсов в количестве 256 человек. Наибольшее количество студентов (68,1%) полагают, что в процессе обучения следует больше внимания уделять методике преподавания иностранного языка. Это же количество студентов считают необходимым обеспечение профессиональной направленности изучения иностранного языка. 54,5% студентов связывают свой интерес к изучению иностранного языка с применением интерактивных методов обучения, с использованием аудио–видео материалов, дополнительных источников, в том

числе Интернет ресурсы. 86,3% студентов считают, что их мотивация к изучению иностранного языка повысится, если будет иметь место возможность общения с носителями языка и возможность поездки за границу.

Для исследования направленности мотивации студентов мы использовали тест А.Т. Дубовицкой [144, с. 43]. Цель данного опросника адаптированный нами к задачам нашего исследования – выявление направленности и уровня развития мотивации студентов к изучению иностранного языка. Мы исходили из предположения, что у студентов неязыковых специальностей недостаточно развиты внутренние мотивы изучения иностранного языка. Это объясняется загруженностью студентов профильными дисциплинами, скептическое отношение студентов к возможности применения иностранного языка в своей профессиональной деятельности.

Результаты тестирования показали, что 78,6% студентов руководствуются при изучении иностранного языка внешними мотивами. Был определён также уровень внутренней мотивации (21,4% опрошенных).

Был также определён уровень мотивации к изучению иностранного языка 33,6% показали низкий уровень, 50% – средний уровень и 16,4% – высокий уровень внутренней мотивации к изучению иностранного языка.

Как видно из сказанного, у студентов преобладает в основном внешняя мотивация, т.е. возникают мотивы под влиянием внешних стимулов, что в принципе тоже достаточно актуально и целесообразно. В то же время успешное овладение иностранным языком, работа над собой в течение всей жизни предполагает, как было отмечено выше, формирование и внутренней мотивации, обеспечивающей успешность учебного процесса и несущий определённый конечный результат в виде сформированности компетенций, заложенных в государственном образовательном стандарте. Но для того, чтобы успешно овладеть иностранным языком, нужны и внутренние мотивы, связанные с формированием познавательного интереса и активной познавательной деятельностью.

В результате изучения современного состояния сформированности мотивации к изучению иностранного языка мы можем сделать следующие выводы.

1. В целом у студентов неязыковых специальностей мотивы изучения иностранного языка распределились следующим образом. Большинство студентов 1-2-х курсов рассматривают иностранный язык как обязательную учебную дисциплину, часть студентов рассматривают иностранный язык как интересную дисциплину и часть – как расширение возможности общения. Внешние мотивы, в частности, как возможность получения диплома возрастают от курса к курсу.

2. Проведённое исследование подтвердило наше предположение о невысоком уровне развития внутренних мотивов у студентов неязыковых специальностей. Хотя результаты тестирования показали, что у 50% опрошенных студентов уровень развития внутренней мотивации оценивается как средний.

Необходимость развития мотивации к изучению иностранного языка потребовала изучения Государственных образовательных стандартов. Государственные образовательные стандарты (академическая степень – бакалавр) предусматривает в своей базовой части необходимость знания государственного, официального и, что важно для нашего исследования, иностранных языков. Согласно Госстандарту выпускники должны владеть иностранным языком в социально-культурной сфере коммуникативного взаимодействия. В Госстандарте обозначены также компетенции, которыми должен овладеть каждый бакалавр (мы берём базовые компетенции, поскольку профессиональные компетенции связаны с будущей профессиональной деятельностью выпускников). Это, к примеру, коммуникативные компетенции, которые априори предполагают общение на иностранном языке, это – инструментальные компетенции, которые предполагают, что выпускник должен владеть одним из иностранных языков на уровне социального общения.

Согласно учебному плану, на изучение иностранного языка отводилось 240 часов на первом и втором курсах, после чего сдавался экзамен. Согласно настоящему учебному плану, на изучение иностранного языка отводится 120 часов, в котором 60 часов отводится на самостоятельную работу, 120 часов на “Обучение иностранному языку в специальных целях”, в котором 60 часов отводится на аудиторную и 30 часов на самостоятельную работу.

Однако, несмотря на декларируемые требования к выпускнику с академической степенью «бакалавр» у многих студентов, как мы выяснили, недостаточно сформирована внутренняя мотивация к его изучению.

Чтобы выяснить причины немотивированности, мы провели опрос 256 студентов разных факультетов КГУ им. И. Арабаева, факультет социальных и гуманитарных наук КНУ им. Ж. Баласагына на предмет определения желания изучать иностранный язык. Из 256 студентов 36% студентов изучают иностранный язык по необходимости, без желания, потому что «так надо». Это значит, что они не мотивированы к изучению иностранного языка. Данным студентам был задан следующий вопрос: «Почему вы не хотите изучать иностранный язык?». Были получены следующие ответы:

1. У нас в школе не преподавался иностранный язык, не хочу начинать с нуля (в основном выходцы из регионов) – 17 % опрошенных;

2. Я не собираюсь ездить по заграницам, хочу вернуться в родное село и спокойно там работать – 14% опрошенных.

3. У меня нет способностей к изучению иностранного языка – 26% опрошенных.

4. Недочёты преподавания, неспособность заинтересовать предметом, чрезмерный упор на грамматику и письменные работы, а не речевое общение, недостаточность материала страноведческого и культурологического характера – 21% опрошенных.

5. Неблестящее знание иностранного языка самим преподавателем – 13% опрошенных.

6. Не знаю – 9% опрошенных.

Если мы проанализируем данные ответы, то их условно можно разделить на две группы. Первая группа респондентов имеет причины нежелания изучать иностранный язык психологического характера, вторая группа студентов имеет претензии к преподавателям. И те и другие причины можно устранить в результате специально проводимой работы по развитию мотивации к изучению иностранного языка. Поэтому, в первую очередь, необходимо определить научные подходы к решению данной проблемы и соответствующие педагогические условия.

Было также проведено анкетирование на предмет выявления трудностей в изучении иностранного языка.

Респондентам были заданы следующие вопросы.

1. Нравится ли тебе изучать иностранный язык? а) нет б) да.
2. Считаете ли Вы дисциплину «Иностранный язык» а) лёгкой б) средней в) сложной?
3. Что Вам даётся труднее всего? а) произношение б) лексика (учить слова) в) грамматика г) чтение д) устная речь е) почти всё
4. В чём причины проблем изучения иностранного языка?

По первому вопросу были получены следующие ответы: 58,2% студентов ответили, что им нравится изучать иностранный язык, 41,8% соответственно ответили, что нет. При ответе на второй вопрос о сложности изучения дисциплины «Иностранный язык» 4,9% студентов ответили, что дисциплина лёгкая, 61,3% отметили среднюю тяжесть данной дисциплины, а 33,8% отметили, что данная дисциплина достаточно сложная. На вопрос «Что Вам даётся труднее все?» 14,6% студентов ответили, что это – грамматика, 11,6% написали, что это – овладение словарным запасом, 18,7% выделили в числе трудностей произношения. Но труднее всего студентам даётся устная речь, как монологическая, так и диалогическая (55,1%).

Полученные данные говорят о необходимости дополнительной работы по мотивации к изучению иностранного языка и определению тех педагогических условий, которые способствуют развитию данной мотивации.

Полученные данные можно отразить в виде следующей таблицы.

Таблица 2.3 – Краткая характеристика мотивированных и немотивированных студентов к изучению иностранного языка

Мотивированный студент	Немотивированный студент
1. Считает дисциплину «Иностранный язык» и предлагаемые задания интересными и полезными	1. Считает дисциплину «Иностранный язык» неинтересной
2. Стремится самостоятельно выполнять все задания	2. Способен выполнять задания с помощью преподавателя, сомневается в своих способностях
3. Уверен, что успех в освоении языка полностью зависит от его усилий	3. Считает, что не может изменить ситуацию в лучшую сторону

Таким образом, проведенный анализ современного состояния сформированности мотивации к изучению иностранного языка показал недостаточный уровень её сформированности и необходимости организации необходимых условий по её формированию.

При изучении иностранного языка, должен быть задействован целый ряд мотивов (познавательные, широкие социальные, прагматические, профессионально-ценностные, эстетические, статусно-позиционные, коммуникативные), характеристика которых нашла подробное освещение в первой главе исследования. Обозначенные мотивы в своём единстве образуют у студентов мотивацию, и целостную мотивационную сферу к изучению иностранного языка.

Теоретические основы развития мотивации к изучению иностранного языка базируются на целом ряде принципов, обозначенных в исследовании. Это:

– формирование у студентов не отдельных мотивов к изучению иностранного языка, а гармоничной мотивационной сферы, характеризующейся взаимосвязанностью и взаимообусловленностью её компонентов;

– знание уровня развития мотивации к изучению иностранного языка у студентов, позволяющее преподавателю ориентироваться в педагогической ситуации, сделать правильный выбор;

– целесообразный отбор и применение на занятиях средств побуждающего и формирующего воздействия;

– учёт закономерностей и условий эффективного функционирования мотивационной структуры учебной деятельности студентов в процессе изучения иностранного языка;

– анализ результатов деятельности преподавателя по формированию мотивационной сферы студентов в аспекте изучения иностранного языка.

Каждое исследование имеет свое методологическое обоснование. Сказанное о том, что любая наука, в том числе педагогическая, может развиваться, если будут вырабатываться в ходе исследования новые научные знания, а также теории и концепции. Объективность педагогических исследований напрямую связана с методами исследования, со способами организации теоретической и практической деятельности, другими словами, от методологии, в нашем исследовании от методологии педагогики.

Методология педагогики – это общее учение о педагогической и исследовательской деятельности, ее исходных основаниях, способах развития и реализации результатов педагогического исследования как наиболее общая система теоретических положений, принципов исследования, построения научного знания и практики [101, с. 43].

Важнейшим компонентом методологии педагогики являются объект и предмет исследования. В качестве объекта могут выступать определённые связи отношения, свойство реального объекта, которые являются составной частью исследования. Объект исследования существует, как правило, независимо от познающего, не отражается исследователем и служит источником информации.

Как правило, понятие «объект» используется в трех значениях.

1. В самом общем значении понятие «объект» рассматривается как философская категория, выражающая то, что противостоит субъекту в его предметно– практической и познавательной деятельности (логическая связка «субъект– объект»).

2. Это понятие достаточно широко применяется в логической паре «объект – предмет» при выделении из **них** объектов.

3. Данный термин используется также в логической паре «объект– предмет» при обозначении объекта и предмета в конкретном исследовании, в том числе и педагогике.

Таким образом, объект исследования в педагогике – это, как правило, процесс, который существует независимо от исследователя как субъекта познания.

Исходя из сказанного, мы можем обозначить объектом нашего исследования процесс формирования мотивации к изучению иностранного языка в условиях высшей школы.

Наряду с понятием «объект» в педагогических исследованиях существует понятие «предмет исследования». Это, как правило, новый «угол зрения» на исследуемый объект. В предмете исследования фиксируется то свойство объекта, которое подлежит исследованию. В одном и том же объекте могут быть разные предметы исследования, поэтому обозначая предмет исследования, мы берём ту сторону объекта, которая подлежит более детальному и глубокому изучению. Таким образом, предмет исследования устанавливает границы исследовательского поиска. Поэтому мы не определяем предмет нашего исследования слишком широко. Предметом нашего исследования мы считаем **педагогические условия формирования мотивации** к изучению иностранного языка у студентов неязыковых специальностей.

Важное значение при проведении педагогических исследований целесообразно придавать определению номенклатуры методологических подходов. Подход – основной путь решения поставленной исследовательской задачи; он раскрывает направление и стратегию исследовательского поиска.

В педагогических теориях и практике образования из всего многообразия методологических средств категория «подход» используется в целях основания следующих процессов:

- анализа, осмысления педагогического процесса или педагогического явления;

- определения исходных научных позиций для осуществления исследования;

- для овладения и применения свойств какой– либо деятельности, в нашем случае учебной деятельности по овладению иностранным языком и формированию мотивации к данному виду деятельности.

В теории высшего профессионального образования подход обычно рассматривается как ведущая идея, лежащая в основе организации вузовского образовательного процесса и как способ реализации данной идеи на практике.

В нашем исследовании, учитывая его логику, цели и задачи, следует применять такие подходы, которые в наибольшей степени помогут достичь результатов по формированию мотивации к изучению иностранного языка у студентов неязыковых специальностей.

Одним из таких подходов в контексте нашего исследования мы считаем личностно-ориентированный подход.

Известно, что педагогическая наука выделяет целый ряд тенденций, касающихся процесса обучения, в том числе и обучения иностранному языку. К ним можно отнести следующие:

- внедрение в практику обучения педагогику сотрудничества, повышающую взаимодействие преподавателя и студентов, а также студентов между собой;

- внедрение мультимедийных средств обучения в процесс обучения иностранному языку;

- повышение творческой активности преподавателя и студентов, позволяющей оптимизировать процесс обучения;

- обеспечение гуманизации процесса обучения;

- обеспечение контекстного, практико-ориентированного обучения;
- внедрение дифференциации и индивидуализации обучения;
- обеспечение компетентного подхода в обучении и др.

Названные тенденции обеспечиваются субъектностью обучения, когда студент становится активным субъектом данного процесса, когда в обучении главным образом учитываются его интересы, потребности, жизненный опыт.

Реализация основных положений личностно-ориентированного подхода позволяет отметить его взаимосвязь с учебной мотивацией студентов, т.к. личностно-ориентированный подход, согласно психологии мотивации, побуждает определённую активность студентов. Личностно-ориентированный подход позволяет, таким образом, стимулировать деятельность самого студента, т.е. его процесс деятельности, а с другой стороны, нацеливает на результат.

Личностно-ориентированное обучение иностранному языку – это обучение при котором цели и содержание обучения, сформулированные в Государственном образовательном стандарте, программах обучения приобретает для студента личностный смысл, развивают мотивацию к изучению иностранного языка. С другой стороны, такое обучение позволяет студенту со своими индивидуальными способностями модифицировать цели и результаты обучения. Личностно-ориентированный подход предполагает:

- самостоятельность студента в процессе изучения иностранных языков;
- опору на уже имеющийся знания и опыт;
- учет социокультурных особенностей студентов, их жизненного опыта;
- учет эмоционального состояния студентов, их нравственных ценностей;
- перераспределение ролей преподавателя и студента.

Личностно-ориентированный подход в изучении иностранного языка предполагает приоритет индивидуальности студента, его самооценности и самобытности как активного носителя субъективного опыта, складывающегося задолго до начала обучения в вузе. Опора на данный опыт, проецируемая на задачи развития мотивации к изучению иностранного языка, учёт интересов

каждого студента и составляет в данном случае основу лично-ориентированного подхода.

Исследователи Н.В. Самсикова, Н.В. Кузовлев особо подчеркивают проблему индивидуализированного обучения в обучении иностранному языку. На своем опыте многолетней работы, авторы отмечают необходимость акцентирования внимания на личной индивидуализации и тем самым считают, что работа над темой должна быть построена таким образом, чтобы учебные задания были наиболее полно соотнесены с компонентами личной подструктуры каждого учащегося: с контекстом жизнедеятельности, жизненным опытом, мотивами, интересами, мировоззрением, статусом личности. Личностная индивидуализация, по мнению исследователей, должна пронизывать весь процесс работы над темой, в этой связи, авторы подчеркивают о необходимости с самых первых уроков замыкать задания на личность учащегося. Как справедливо указывают авторы, преподавателю нужно изучить круг интересов студентов, их духовные потребности, хобби, их прошлый опыт, контекст деятельности, то есть, все, то что составляет личностную подструктуру их индивидуализации [122, с.26-27].

Считаем, что исходя из интересов, склонностей и способностей обучающихся, становится возможным применение различных методов обучения. Наш опыт преподавания показывает, что студенты с большим интересом обучаются с помощью интерактивных игр; причем одним студентам легче дается изучение иностранного языка посредством аудио-визуальных средств, а другие студенты раскрывают все свои способности при устном общении.

Из опыта работы известно, что студенты охотно участвуют в общении, высказывают свое мнение, когда преподаваемая тема наиболее полным образом соотносится с их личной индивидуализацией. Интегрируя принцип индивидуализации в процесс обучения иностранному языку, реализуя данный подход в учебных упражнениях, в введении и закреплении новой темы можно вовлечь студентов в учебно-познавательную деятельность. Преподаваемая тема

преподнесенная с учетом личного опыта, интереса учащихся находит отклик у студентов, активизирует их познавательную активность.

Рассуждая о проблеме индивидуализированного обучения, Т.Я. Квасюк пишет что ее эффективность в решающей мере зависит как от высокого профессионального мастерства педагога, умения его контактировать, вступать с ними в субъект-субъектные отношения, так и от развития у студентов навыков общения, что в основном достигается при чтении проблемных лекций, проведении семинаров-дискуссий, диспутов, ролевых и специальных игр и других современных методов обучения, развивающих творческую и познавательную активность студентов [58, с.10].

Опираясь на важнейший постулат личностно-ориентированного подхода, что является деятелем в своей жизни, мы считаем методологически обоснованным деятельностный подход в формировании мотивации к изучению иностранного языка.

Теория деятельности, которую обычно связывают с именем А.Н. Леонтьева, опирается на идею о том, что субъект лучше всего познаётся в деятельности, которая рассматривается как целенаправленная активность [66].

Классическое понятие деятельностного подхода заключается в том, что он является методологическим базисом образовательного процесса.

Деятельностный подход в нашем исследовании предполагает опору на следующие принципы:

1. Принцип деятельности заключается в организации студентов.
2. Принцип непрерывности, означающий преемственность между всеми этапами изучения иностранного языка.
3. Принцип целостности, предполагающий обобщенное представление об иностранном языке и его носителях.
4. Принцип минимакса – вуз должен обеспечить студенту условия усвоения иностранного языка на максимальном уровне возможностей данного студента, но с учетом базового минимума, заложенного в Госстандарте.

При этом главной единицей деятельности является действие – процесс, направленный на реализацию цели (в нашем случае – владение иностранным языком). Таким образом, действия, которые осуществляют студенты при изучении иностранного языка – это проявление их активности, которая во многом зависит от соответствующей мотивации. Отсюда актуальность деятельностного подхода в развитии мотивации к изучению иностранного языка.

Известно, что любое поведение побуждается напряжением, движется силами, направляется и адресуется к цели. Под напряжением мы понимаем сознательную установку, желание совершать определённые действия. Они (установка и желание) держатся до тех пор, пока действие не будет совершено. Совершенное действие разряжает напряжение.

Таким образом, определяется взаимосвязь деятельностного подхода и мотивационного процесса. Если существуют потребности, возникают силы, обеспечивающие активность индивида.

Что касается формирования мотивации к изучению иностранного языка, то деятельностный подход здесь реализуется в исследованиях учебных мотивов и прежде всего, познавательных мотивов.

Существует множество концепций, касающихся взаимосвязи деятельностного подхода и познавательных мотивов, в том числе и к изучению иностранного языка. Для нашего исследования наибольший интерес представляет концепция самоопределяемой деятельности, которая выделяет различные типы учения: мотивация заданного учения (это те действия, которые даны обучающемуся для выполнения). Такая ситуация порождает исполнителей, не в достаточной степени самостоятельно действующих. Это также мотивация стихийного учения; она удовлетворяет стихийную любознательность обучающихся. Но данная мотивация бессистемна, она не учит ставить цели и достигать их. И наконец, мотивация самоопределяемой деятельности (осознание своих мотивов, осуществление целенаправленных действий). Чтобы эти мотивы сформировались, студенты должны

самостоятельно определять свою учебную деятельность по изучению иностранного языка.

В формировании мотивов к изучению иностранного языка большую роль играет компетентностный подход.

Компетентностный подход как фактор повышения качества подготовки бакалавров актуализирует проблему формирования учебной мотивации. В настоящее время компетентностный подход является предметом интереса многих ученых и педагогов-практиков. Интерес к данному подходу объясняется потребностью общества в нахождении внутренних резервов совершенствования системы образования, в том числе и высшего. Компетентностный подход позволяет определить показатели результативности высшего образования в целом и уровня сформированности мотивации к изучению иностранного языка в частности. Сказанное объясняется особенностями компетентностного подхода, которые заключаются в следующем:

- соответствие целей – компетентностный подход позволяет формировать мотивацию к изучению иностранного языка как одну из целей овладения иностранным языком;

- направленность – это соединение теоретической и практической составляющих формирования мотивации к изучению иностранного языка;

- интегративность – это методологически выверенное объединение не только знаниевой составляющей студента высшей школы, но и учет его способностей, а также личностных качеств.

Основная идея применения компетентностного подхода в нашем исследовании – развить у студентов мотивацию к изучению иностранного языка и тем самым сформировать готовность и способность выполнять свои профессиональные обязанности на высоком уровне и включить в образовательную траекторию мотивацию как основную составляющую.

Отмечая важность компетентностного подхода в формировании мотивации к изучению иностранного языка, мы обращаем внимание не только на вышеназванные, но и на следующие его особенности:

- оптимальное использование особенностей личности студента и в первую очередь его мотивационной сферы;
- овладение способностями, позволяющими повысить мотивационную составляющую при изучении иностранного языка;
- богатство социальных связей, особенно с носителями иностранного языка;
- оптимальное сочетание знаний, способностей, личностных качеств, влияющих на формирование мотивации к изучению иностранного языка;
- способность полноценно изучать иностранный язык;
- обладание мобильностью, динамичностью, способностью адаптироваться к изменяющимся условиям учебной деятельности и всего образовательного процесса в целом.

В то же время компетентностный подход имеет свои недочеты. К ним мы относим недостаточность учебно-методического обеспечения на основе компетентностного подхода, несовершенство нормативной базы, недостаточный уровень подготовки преподавателей и т.д. В нашем исследовании мы не ставим своей задачей исправление данных недостатков, но можем обозначить условия, которые повышают эффективность компетентностного подхода в формировании мотивации к изучению иностранного языка. Это:

- активизация познавательной самостоятельной деятельности студентов, возможность использования технологий, направленных на повышение эффективности данной деятельности;
- использование различных форм учебной деятельности (индивидуальных, групповых, фронтальных), презентация полученных результатов;

– учет субъективного жизненного и учебного опыта студентов при выборе траектории обучения;

– развитие саморефлексии, способности самостоятельно анализировать свои учебные достижения.

В свою очередь, зарубежный ученый В.Хутмахер рассматривая понятие компетенции, как отмечено в работе И.А. Зимней, указал на их основное различие, где он говорит, что компетенции близки к семантическому полю “я знаю как”, нежели “я знаю что” [51, с. 8]. Разделяя точку зрения В.Хутмахера, хотелось бы добавить, что в контексте изучения иностранного языка “компетенция” означает практическое применение приобретенных языковых навыков в различных ситуациях общения, т.е. способность человека применять освоенные в практической деятельности знания.

Задачей иноязычной подготовки в высшем учебном заведении — воспитание самостоятельной, разносторонне развитой языковой личности. Термин языковая личность был рассмотрен ученым Г.Э.Богиним. Языковая личность – тот, кто присваивает язык, то есть тот, для кого язык есть речь. Языковая личность характеризуется не только тем, что она знает о языке, сколько тем, что она может с языком делать [15, с. 3]. Далее в докторской диссертации автор дополняет ранее предложенное им толкование и отмечает, что языковая личность определяется как “человек, рассматриваемый с точки зрения его готовности производить речевые поступки, создавать и принимать произведения речи” [16, с. 1]. Вслед за Г.Э.Богиним, считаем, что языковая личность – это человек, обладающий достаточными компетенциями и практическими знаниями по применению языка, т.е это человек обладающий языковыми навыками.

Исходя из нашей практики обучения, хотелось бы отметить, что в реализации компетентного подхода в обучении иностранному языку студентов неязыковых специальностей, на начальном этапе обучения больше внимания преподавателями уделяется на коммуникативную направленность занятий. Прежде всего, для того, чтобы студенты могли владеть изучаемым

языком на уровне межличностного общения, могли уметь изъясняться на языке, вести беседу с учетом современных норм изучаемого языка, формами вербальной и невербальной коммуникации, большое внимание уделяется на коммуникативную направленность уроков с синхронным развитием таких навыков, как письмо, чтение, прослушивание и понимание иностранной речи и т.д. В работе над изучением английского языка также немаловажная роль должно уделяться овладению навыков ведения корреспонденции, ведения переговоров, т.е. навыками насущно важными для будущего профессионального общения. После освоения студентами базовых навыков общения, на занятиях иностранного языка акцент должен делаться на контекстное обучение с введением лексики для профессионального общения, т.е. профессиональной лексики, различных ситуаций профессионального общения. На уроке иностранного студенты пишут сообщения, реферировать тексты, пишут деловые письма. Применение различного рода деловой документации на уроке иностранного языка позволяет студентам расширять инструментальные компетенции, у студентов значительным образом повышается уровень знаний иностранного языка в области профессионального общения. Также студенты систематически участвуют в различных видах проектных работ. На уроках студенты учатся разрабатывать проекты для участия на международных конференциях, мероприятиях. Студенты на практике уже учатся применять язык, что значительно повышает их интерес к дальнейшему, более детальному изучению иностранного языка.

Из практического опыта работы известно как ролевые игры, кейс технологии, что введение коммуникативно-направленных ролевых игр на уроках иностранного языка приближает студентов к естественной среде общения, раскрепощает студентов, развивает их воображение и креативность. А также соприкаясь с реальной ситуацией общения, студенты учатся применять знания в контексте определенной задачи.

Мотивация к изучению иностранного языка тесно связана с учебной деятельностью студентов, с применением современных образовательных

технологий. В данном контексте правомерно вести речь о технологическом подходе к формированию мотивации к изучению иностранного языка.

Технологический подход в формировании мотивации к изучению иностранного языка мы понимаем как путь проектирования и применения технологий для решения задач нашего исследования.

Основными функциями применяемого нами технологического подхода можно рассматривать следующие:

– гностическая (познание отличительных свойств и признаков технологий, применяемых для усиления мотивации к изучению иностранного языка);

– концептуальная (раскрытие сущности и определение специфики применяемых технологий);

– конструктивная (конструирование и создание новых технологий для усиления мотивации к изучению иностранного языка).

Содержание дисциплины «Иностранный язык» имеет достаточный технологический потенциал, позволяющий повысить эффективность формирования мотивации к изучению иностранного языка.

Данные методы и технологии ориентированы на формирование деятельностной части компетенций, обеспечивающих в свою очередь формирование и развитие мотивационной сферы студента. Таким образом, компетентностный подход вносит инновационный вектор развития в формирование мотивации к изучению иностранного языка.

Помимо названных методологических подходов целесообразно назвать гуманистический подход к формированию мотивации к изучению иностранного языка. Данный подход подчеркивает важность внутренней мотивации, её свободы выбора, самоопределения, стремления к личностному росту самоактуализации.

Известно, что А. Маслоу выделяет пять групп базовых потребностей: 1) физиологические потребности 2) потребности в безопасности 3) потребности в

контактах и любви 4) потребность в признании и уважении 5) потребность в самоактуализации [76, с. 65-69].

А. Маслоу утверждает, что каждый человек стремится к самоактуализации в разной степени и разными способами, человек стремится быть тем, чем он потенциально может быть. Им движет мотивация развития, а данное развитие может быть обеспечено во многом учебной деятельностью [76; 187; 188].

Гуманистический подход интегрируется с культуроведческим подходом.

Неоспоримо, что развитие представлений о культуре, её специфике, её значении являются важнейшими для существования человека и общества. Сказанное в значительной степени касается изучения иностранного языка.

Именно знание закономерностей развития культуры, в котором происходит взаимообуславливающее становление различных областей человеческой деятельности, позволяет педагогу активизировать внутреннюю мотивацию.

Культурологический подход ценностно ориентирован, связан с проблемой духовно-нравственного развития, направлен на самоидентификацию личности в смысловом пространстве современной культуры, а человеку дает целостное представление о мире. А самое главное – культурологический подход позволяет добиться повышения уровня внутренней мотивации учебной деятельности, поскольку требует целостного и осмысленного отношения к процессу познания.

Культурологический подход является, таким образом, той смысловой матрицей, которая внедряется в процесс изучения иностранного языка. Он реализуется здесь в решении следующих задач:

- контекстности рассмотрения материала на базе широкой языковой, страноведческой и иной интеграции учебного материала;
- постоянной рефлексии по поводу культурологического наполнения учебных действий, что приводит к формированию внутренней мотивации;
- ценностно-ориентированном характере учебной практики.

Обозначенные научные подходы составляют методологическую основу нашего исследования. Они предполагают разработку педагогических условий повышения эффективности данного процесса, которые обозначены в следующем разделе.

В ряде научных подходов к решению проблемы формирования мотивации к изучению иностранного языка у студентов неязыковых специальностей целесообразно было бы выделить контекстный подход, т.к. контекстный подход предполагает моделирование будущей профессиональной деятельности. Это значит, что изучение иностранного языка в вузе должно носить практико-ориентированный характер. Данное положение в значительной мере касается изучения, что предопределяет ориентир занятий по иностранному языку на будущую профессиональную деятельность студентов, иностранного языка студентами неязыковых специальностей. Данное понятие раскрывается через понятийную систему «условия» и «педагогические условия». Мы не разделяем термин «организационно-педагогические условия» как ряд педагогических условий, направленных на формирование мотивации к изучению иностранного языка.

Определяя организационно-педагогические условия формирования мотивации к изучению иностранного языка, целесообразно вернуться к вопросу о внешней и внутренней мотивации к изучению иностранного языка. Имеет место рассмотрение и внутренней и внешней мотивации, т.к. изучение иностранного языка студентами неязыковых специальностей связано как с самим интересом к данной дисциплине, так и с будущим профессиональным самоопределением.

2.2 Диагностические методы исследования уровня сформированности мотивации к изучению иностранного языка у студентов неязыковых специальностей

Любое педагогическое действие предполагает определённый конечный результат. В нашем исследовании таким конечным результатом является сформированность мотивации студентов неязыковых специальностей к изучению иностранного языка.

Каждое педагогическое исследование должно иметь в конечном итоге определённую результативность. В самом общем смысле под результативностью мы понимаем меру соответствия полученных реальных результатов предполагаемым результатам, которые мы обозначили в качестве цели нашего исследования.

Другими словами, есть понятие «результат» и «результативность». Результат – это изменения, получившиеся в итоге нашей исследовательской деятельности, любой ее итог. Он может быть положительным и отрицательным. Результат исследования связан с его целью как представление о желаемом результате. А результативность всегда связана с положительным результатом.

Поскольку нам до конца неизвестны итоги нашего исследования, а также опираясь на спроектированную нами «Модель формирования мотивации к изучению иностранного языка», мы будем вести речь о результате нашего исследования.

Методология любого научного исследования предполагает, что каждое научное исследование, в том числе и в педагогике, опирается на определённую совокупность исходных положений, концепций, теорий, составляющих его основу. При этом известно, что методологическую основу для познания педагогических явлений составляет философия, но она определяет стратегическое направление научного исследования. Философия определяет общий подход, общий метод познания педагогических явлений. Однако, осуществляя наше исследование, мы считаем необходимым определить

конкретные исследования, изучающие процесс формирования мотивации к изучению иностранного языка и его результат.

В педагогической науке давно разработаны традиционные методы исследования и осуществлена их классификация. Однако каждый традиционный метод проецируется на цель конкретного исследования и применяется в соответствии с его задачами. Обозначенные позиции касаются и нашего исследования и имеют своей целью определить его результаты.

В своём исследовании мы использовали такие эмпирические методы как анкетирование, наблюдение, беседы, изучение опыта и т.д. Нами были использованы также такие методы исследования как моделирование, эксперимент. Моделирование использовалось нами для разработки уже описанной «Модели формирования мотивации к изучению иностранного языка»; эксперимент будет обозначен в третьей главе нашего исследования.

Анкетирование в нашем исследовании применялось для изучения в первую очередь отношения студентов неязыковых специальностей к изучению иностранного языка. Как было отмечено выше, было опрошено 256 студентов КГУ им. И. Арабаева и на неязыковых факультетах КНУ им. Ж. Баласагына. Изучались различные варианты отношения к иностранному языку (обязательная учебная дисциплина, одна из интересных дисциплин, хобби, возможность расширения круга общения, возможность получить диплом о высшем образовании, изучить культуру и традиции другого народа, читать литературу в оригинале и т.д.) (см. раздел 1.2 диссертации).

Для того чтобы определить наиболее эффективные средства формирования мотивации к изучению иностранного языка, мы посчитали необходимым проанализировать пожелания студентов в интересующем нас аспекте. В данном случае применялся такой метод исследования как беседа. Беседа в нашем случае отличалась целенаправленными попытками проникнуть во внутренний мир студента, выявить моменты, которые, по мнению студентов, усилили бы их желание изучать иностранный язык. Для этого нами были использованы следующие приёмы, повышающие эффективность беседы:

- чёткий, продуманный с учётом личности студентов план беседы;
- обсуждение ряд вопросов в различных ракурсах;
- постановка вопросов в приемлемой для студентов форме;
- стремление использовать ситуацию, например, расположенность студентов к беседе.

В своих пожеланиях студенты предлагали применять более современные технологии обучения иностранному языку, обеспечить общение с носителями языка, применять средства обучения, повышающие речевую компетентность студентов.

Проводились беседы и на предмет нежелания изучать иностранный язык, с тем, чтобы в дальнейшем нивелировать данные пробелы. Среди причин студенты (в основном выходцы из регионов) назвали отсутствие предмета «Иностранный язык» или недостаточное преподавание данного предмета в школе, желание после окончания вуза уехать в родное село, где иностранный язык не понадобится, слабое знание иностранного языка самим преподавателем и др.

Путём бесед и анкетирования были выявлены трудности, которые испытывают студенты при изучении иностранного языка. Это и трудности произношения, аудирования, понимания текстов на иностранном языке.

Таким образом, путём применения таких методов исследования, как наблюдение, анкетирование, беседа, мы выявили в общем, и, в целом современное состояние мотивации к изучению иностранного языка студентов неязыковых специальностей. Однако каждый метод исследования, каким бы исчерпывающим он не казался, не отражает полную картину исследуемого явления. Дать полную оценку помогает педагогическая диагностика.

В целом смысл диагностики заключается в рассмотрении её как особого вида познания находящегося между научным знанием сущности и опознанием единичного явления. В педагогике диагностика несколько изменила своё содержание. Она оценивает личность и отдельные её стороны как относительно устойчивые образования.

Педагогическая диагностика в нашем исследовании направлена на результаты формирования мотивации у студентов вузов неязыковых специальностей к изучению иностранного языка, поиск причин данных результатов и характеристику обучения иностранному языку в целом.

Под термином педагогическая диагностика в нашем исследовании мы понимаем процедуру, направленную на формирование мотивации к изучению иностранного языка.

Педагогическая диагностика позволяет изучить личность студента в педагогическом процессе вуза, уровень его мотивированности к обучению. Диагностика исследует личность студента как субъекта учебной деятельности. Здесь происходит сбор информации о влиянии на студентов предлагаемых в исследовании педагогических факторов и выполнения обозначенных педагогических условий в целях повышения уровня мотивации к изучению иностранного языка.

Таким образом, на основе определения теоретических положений о мотивации к изучению иностранного языка сформировались наши представления о предмете диагностики в проводимом исследовании.

Иностранный язык – это учебная дисциплина зафиксированная. На её изучение отводилось 240 часов. Но в современных учебных планах на предмет Иностранный язык отводится 120 часов.

И кроме рационального использования отведённого на изучение данной дисциплины времени, необходимо исследовать уровень развития внутренней мотивации студентов к изучению иностранного языка. С этой целью мы считаем необходимым использовать «Методику диагностики мотивации при изучении конкретных дисциплин», адаптированную к задачам нашего исследования [44]. Данная методика состоит из 20– суждений и предложенных вариантов ответов. Для достоверности результатов все вопросы сбалансированы по количеству положительных (да) и отрицательных (нет) ответов. По каждой шкале им соответствует равное количество пунктов опросника. Предлагается достаточно широкий выбор возможных ответов, а

именно: верно, пожалуй верно, пожалуй неверно, неверно. Ответы в виде плюсов и минусов записываются либо на специальном бланке, либо на чистом листе бумаги.

Верно (++)

Пожалуй верно (+)

Пожалуй неверно (-)

Неверно (-- -)

Студентам предлагается следующее содержание суждений

1. Изучение иностранного языка даёт мне возможность узнать много важного для себя, проявить свои способности.

2. Иностранный язык мне интересен, и я хочу знать по иностранному языку как можно больше.

3. В изучении иностранного языка мне достаточно тех знаний, которые я получил (а) в своё время в школе.

4. Задания по иностранному языку мне неинтересны; я их выполняю потому что так требует преподаватель.

5. Трудности, возникающие при изучении иностранного языка делают данную дисциплину для меня ещё более привлекательной.

6. При изучении иностранного языка кроме рекомендуемых преподавателей учебников я использую дополнительные материалы.

7. Считаю, что не всё, что даёт преподаватель необходимо изучать.

8. Если что-то не получается при изучении иностранного языка, стараюсь во всём разобраться и дойти до сути.

9. На занятиях по иностранному языку у меня часто бывает такое состояние, что «совсем не хочется учиться».

10. Активно работаю и выполняю задания только под контролем преподавателя.

11. Мне очень нравится обсуждать с одногруппниками материал изученные в ходе урока на досуге

12. Стараюсь самостоятельно выполнять задания по иностранному языку; не люблю, когда мне подсказывают и помогают.

13. Если есть возможность прибегаю к помощи друзей в выполнении домашней работы по иностранному языку.

14. Считаю, что все задания по иностранному языку являются важными, и по возможности стараюсь как можно тщательнее их выполнять.

15. По мне, оценки по иностранному языку более важнее полученных знаний.

16. Если я плохо подготовлюсь к занятию, я особенно не переживаю.

17. Мои интересы и увлечения в свободное время не связаны с изучением иностранного языка.

18. Иностранный язык даётся мне с трудом, и я только усилием воли заставляю себя выполнять задания преподавателя.

19. Если я по каким-либо причинам пропускаю занятия по иностранному языку, то меня это огорчает.

20. По мне, я бы исключил иностранный язык из учебного плана.

Результаты следует записать в бланке ответов. Он выглядит следующим образом

Факультет-----

Курс-----

Группа-----

Номер вопроса Дисциплина (иностраннй язык)

1

2

3

....

19

20

Обработка результатов осуществляется следующим образом. Подсчёт показателей опросника производится в соответствии с ключом, где «да» означает положительные ответы (верно, пожалуй верно), а «нет» – отрицательные (пожалуй, неверно, неверно).

Ключ:

Да 1, 2, 5, 6, 8, 11, 12, 14, 17, 19

Нет 3, 4, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 18, 20

За каждое совпадение с ключом начисляется один балл. Чем выше суммарный балл, тем выше показатель внутренней мотивации изучения иностранного языка. При низких суммарных баллах доминирует внешняя мотивация.

Для определения внутренней мотивации к изучению иностранного языка могут быть использованы следующие нормативные границы:

0 – 5 баллов – низкий уровень внутренней мотивации

6 – 14 баллов – средний уровень внутренней мотивации

15–20 баллов – высокий уровень внутренней мотивации.

Данный опросник можно применять для определения внутренней и внешней мотивации к изучению иностранного языка [175].

После определения диагностической методики, позволяющей выявить общий уровень мотивации к иностранному языку, нам потребовался выбор методик для исследования отдельных компонентов мотивации. Прежде всего – компонент, позволяющий выявить отношение студентов к иностранному языку.

Мы выбрали также диагностические методики, позволяющие диагностировать отдельные компоненты мотивации к изучению иностранного языка.

Так как первый компонент мотивации к изучению иностранного языка показывает отношение студентов к иностранному языку – мотивационно-эмоциональный. Для диагностирования данного компонента мы применили методику диагностики отношения студентов к дисциплине «Иностранный

язык». Студентам предстояло объяснить, почему они считают дисциплину «Иностранный язык» необходимой и интересной.

Необходимой данная дисциплина считается потому, что:

1. Данная дисциплина формирует умения, которые пригодятся в будущей профессиональной деятельности
2. Эта дисциплина помогает в различных жизненных ситуациях
3. Иностранный язык необходим в будущей профессии
4. Эту дисциплину считают значимой мои родители и друзья
5. Данная дисциплина развивает интеллект, расширяет кругозор.

Интересной данная дисциплина считается потому что:

1. Интересно слушать доходчивые объяснения преподавателя.
2. Интересно общаться со сверстниками на иностранном языке.
3. Интересно выполнять те задания, которые даёт преподаватель.
4. Интересно самому самостоятельно находить сведения по дисциплине.
5. Интересно потому, что иностранный язык даётся мне легко.
6. Интересно, так как по этой дисциплине легко сдать модуль и получить высокие баллы.
7. Интересно, потому что преподаватель применяет активные методы.
8. Интересно находить объяснение тому или иному лингвистическому явлению, ставить проблему и решать её.
9. Эта дисциплина связана с другими дисциплинами, которые входят в круг моих интересов.

Проанализировать результаты можно следующим образом: выявить, какой процент студентов считает данную дисциплину необходимой, а какой – интересной. Отсюда ясно, кто больше мотивирован на изучение иностранного языка.

Следующий компонент мотивации к изучению иностранного языка это мотивационно-ценностный компонент. Он определяет цель, к которой стремится студент, изучая иностранный язык.

Вопросы целеполагания достаточно полно освещены Ю.Г. Татуром. Автор считает, что цель является системообразующим элементом образовательного процесса. И ошибка в определении цели может фактически обесценить всю дальнейшую работу [136, с. 22].

Цель как заранее прогнозируемый результат во многом влияет на развитие мотивации.

Для определения данного компонента мотивации к иностранному языку, мы посчитали целесообразным задать студентам следующий вопрос «Есть ли у вас цель изучения иностранного языка и, если есть, то какова она? Мы предположили, что задавая данный вопрос, мы выясним, ставят ли перед собой студенты конкретные цели, т.к. субъекты, имеющие конкретные цели, мотивированы гораздо в большей степени.

Для диагностирования третьего компонента (мотивационно–результативного), который отражает настойчивость и другие волевые качества в мотивации к изучению иностранного языка мы адаптировали к задачам нашего исследования тест– опросник волевой саморегуляции А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана [175]. Данный тест-опросник был использован в силу тесной взаимосвязи волевых и мотивационных процессов. Студенту в процессе изучения иностранного требуется высокий уровень мотивированности, целеустремленность, инициативность, настойчивость и упорство, что подтверждает тесную связь мотивации и волевых качеств личности студента.

Мы используем данную диагностику в виду тесной взаимосвязи волевой и мотивационной составляющих. Воля определяется как внутренняя энергия человеческого сознания, она характеризует направленность личности на осуществление определённого действия, что тесно связано с мотивационной сферой человека.

Данный текст-опросник позволяет определить уровень волевой саморегуляции как результат формирования мотивации к изучению иностранного языка.

Студентам были предложены 30 утверждений, которые нужно было внимательно прочитать и поставить варианты ответов (плюс) или (минус).

Естественно, что данный опросник был проработан и адаптирован к задачам нашего исследования.

Данные утверждения выглядят следующим образом.

1. Когда у меня возникают проблемы с изучением иностранного языка, у меня не в единый раз возникает мысль прекратить его изучение.

2. Я не отказываюсь от изучения иностранного языка, даже, если приходится выбирать между ним и, к примеру, весёлой компанией.

3. При необходимости мне нетрудно сдерживать раздражение от сложностей в изучении иностранного языка.

4. Обычно я сохраняю спокойствие в ожидании приятеля, с которым договорился позаниматься иностранным языком.

5. Меня трудно отвлечь от начатой работы по изучению иностранного языка.

6. Мне бывает порой нелегко сконцентрироваться, когда мне мешают заниматься.

7. Я всегда стараюсь отнестись к мнению собеседника с уважением и терпением по поводу изучения иностранного языка, даже если я с ним не согласен.

8. Я всегда стараюсь настоять на своем, защитить свою точку зрения.

9. В случае необходимости, я могу всю ночь изучать иностранный язык и быть в «форме».

10. Моё стремление изучать иностранный язык слишком часто перечеркивается внешними обстоятельствами.

11. Я считаю себя терпеливым человеком.

12. Не так-то просто мне заставить себя наблюдать за волнующим зрелищем.

13. Мне редко удаётся заставить себя изучать иностранный язык после неудач в этом деле.

14. Если я отношусь к изучению иностранного языка плохо, мне трудно сдерживать своё раздражение.

15. При необходимости я могу заниматься изучением иностранного языка в неудобной и некомфортной для меня обстановке.

16. Мне сильно осложняет осознание того, что задание по иностранному языку необходимо сделать к определённом сроку.

17. Считаю себя решительным человеком.

18. С физической усталостью мне дается справляться легче, чем с интеллектуальной.

19. Я буду дожидаться только что ушедший лифт, нежели буду подниматься по лестнице.

20. Не так-то просто испортить мне настроение.

21. Иногда какой-то поступок овладевает всеми моими мыслями, и я не могу думать о другом.

22. Мне труднее сосредоточиться на задании по иностранному языку, чем другим.

23. Переспорить меня трудно.

24. Я всегда нацеливаюсь на выполнение задания по иностранному языку и доведение дела до конца.

25. Я легко отвлекаюсь от работ по иностранному языку.

26. Я замечаю, что я пытаюсь добиться своего наперекор объективным обстоятельствам.

27. Мои однокурсники порой завидуют моей настойчивости.

28. Мне трудно сохранить спокойствие в стрессовой ситуации.

29. Я замечаю, что, если выполнение заданий по иностранному языку носит монотонный характер, я стараюсь изменить способ действий, даже, если это приведёт к худшему результату.

30. Меня сильно раздражает, когда передо мной захлопываются двери уходящего транспорта.

После заполнения теста-опросника необходимо обработать результаты. Определяется величина индексов волевой саморегуляции по пунктам общей шкалы (В) и индексам по субшкалам «настойчивость» (Н) и «самообладание» (С).

Каждый индекс – это сумма баллов, полученная от совпадений ответов испытуемого студента с ключом общей шкалы или субшкалы.

В вопроснике имеется 6 маскировочных утверждений. Поэтому общий суммарный балл по шкале «В» должен находиться в диапазоне от 0 до 24, по субшкале «настойчивость» от 0 до 16, а по субшкале «самообладание» от 0 до 13.

Авторы предлагают следующий ключ для определения волевой саморегуляции личности как мотивационно – результативного компонента мотивации к изучению иностранного языка.

Общая шкала (В): 1–, 2 + 5+, 6+, 9+, 10–, 11+, 13–, 16–, 17+, 18+, 20+, 21–, 22–, 24+, 25–, 27+, 28–, 29–, 30–.

Настойчивость (Н): 1–, 2+, 3+, 6–, 9+, 10–, 11+, 13–, 16–, 17+, 18+, 20+, 22–, 24+, 25–, 27+.

Самообладание (С): 3+, 4+, 5+ 7+, 13–, 14–, 16–, 21–, 24+, 27+, 28–, 29–, 30–.

Авторы данной диагностической методики считают, что в самом общем виде под уровнем волевой саморегуляции понимается мера овладения собственным поведением в различных ситуациях. Для нашего исследования тем более важно, то, что в учебной деятельности по изучению иностранного языка могут возникнуть разные ситуации, что тесно связывает волевую саморегуляцию и мотивацию к изучению иностранного языка. Мотивированный студент прилагает больше волевых усилий, чтобы овладеть иностранным языком.

Так, высокий балл по шкале «В» характерен для студентов активных, эмоционально настроенных на изучение иностранного языка. Они уверены в себе, хорошо рефлексируют учебные мотивы, планомерно реализуют намерение изучать иностранный язык.

Низкий балл по шкале «В» наблюдается у студентов эмоционально неуравновешенных, что снижает устойчивую мотивацию к изучению иностранного языка.

Субшкала «настойчивость» характеризует силу намерений студентов изучать иностранный язык. На положительном полюсе – деятельные, работоспособные студенты, готовые завершить начатое дело. Низкие значения по данной субшкале говорят о неуверенности студента в своих силах, что снижает уровень их мотивации к изучению иностранного языка.

Субшкала «самообладание» отражает уровень контроля своих эмоциональных состояний. Высокий балл данной субшкале получают респонденты эмоционально устойчивые, хорошо владеющие собой в различных учебных ситуациях. Они готовы к восприятию нового в изучении иностранного языка, имеется стремление к постоянному самосовершенствованию в данном вопросе.

На другом полюсе данной субшкалы – неустойчивость к стремлению изучать иностранный язык, переживания и внутренние конфликты по данному поводу.

Таким образом, в нашем исследовании были определены те методы исследования и те диагностические методики, которые позволят, на наш взгляд, оценить результат проделанной работы.

Для определения результата проведенной работы нами было выделено три уровня сформированности мотивации к изучению иностранного языка.

Первый уровень (высокий). Он характеризуется учебной активностью студентов, деятельным познавательным интересом; студенты добросовестны и ответственны в изучении иностранного языка; пытаются успешно справиться с его изучением.

Второй уровень – средний. У таких студентов в меньшей сформированы познавательные мотивы; их больше привлекает статус студента, что в целом формирует положительное отношение к вузу и учебной деятельности в нем. К

дисциплине «Иностранный язык» отношение нейтральное; изучение осуществляется в силу требований преподавателя.

Третий уровень – низкий. Данный уровень показывает в силу разных причин определенное негативное отношение к изучению иностранного языка, нежелание посещать занятия, невыполнение требований.

Таким образом, в нашем исследовании были определены те методы и исследования и те диагностические методики, которые позволяют, на наш взгляд, оценить результат проделанной работы.

2.3. Педагогические условия и модель формирования мотивации к изучению иностранного языка

Проблема формирования мотивации к изучению иностранного языка строится на основе проектирования и построения соответствующей модели. Построение модели всегда начинается с определения её цели. По мнению Г. Ю. Татура, цель является системообразующим элементом любого педагогического явления [136, с.]. Это так называемое первое слагаемое нашей модели. Определяя цель, мы естественно, обращаем внимание на её адекватность, т.е. задачам нашего исследования. И она должна формироваться в категориях мотивации к изучению иностранного языка. Поэтому, разрабатывая модель формирования мотивации к изучению иностранного языка, мы обозначаем цель следующим образом: обоснование теоретических основ и практическая реализация педагогических условий формирования мотивации к изучению иностранного языка.

Мотивация как педагогическое явление имеет свою историю, в процессе которой в соответствии социальными с социально– экономическими условиями жизни общества формировались различные концепции мотивации (содержательные, процессные концепции и т.д.).

Методика моделирования базируется в нашем исследовании на разработанных нами теоретических основах формирования мотивации к изучению иностранного языка. Моделирование необходимо, когда: 1) нет

достаточных знаний об объекте исследования, о мотивации к изучению иностранного языка; 2) существующие теории оказываются недостаточными для изучения объекта исследования; 3) необходимо интерпретировать результаты исследования; 4) необходимо установить связи между различными теориями для их полного описания. При этом, целесообразно опираться на общие основы моделирования.

В философии моделирование трактуется как понятие воспроизведение характеристик некоторого объекта на другом объекте, специально созданном для его изучения, который называется при этом моделью [112]. Не углубляясь в философские тонкости определения содержания понятий «модель» и «моделирование», даем их трактовку с точки зрения педагогики через описание из необходимых характеристик и свойств.

Педагогическим моделированием мы называем отражением характеристик существующей педагогической системы в специально созданном объекте, который называется педагогической моделью. При этом, чтобы некоторый объект был моделью другого объекта, называемого в данном случае оригиналом, он должен, по нашему мнению удовлетворять следующим условиям: 1) быть системой 2) находиться в некотором отношении сходства с оригиналом 3) в определенных параметрах отличаться от оригинала 4) в процесс исследования заменить оригинал в определенных отношениях 5) обеспечить возможность получения нового знания об оригинале в процессе исследования.

Рассмотрим данные требования несколько подробнее. Системный характер модели показывает, что данная система носит достаточно сложный и многоаспектный характер. Данная система не охватывается непосредственным исследованием, вследствие чего возникает необходимость ее изучения через представленную модель. Следовательно, для того, чтобы модель отражала какие-либо существенные черты исследуемого объекта, она должна быть педагогической системой.

Любая педагогическая модель разрабатывается для того, чтобы заменить объект в исследовательской деятельности, для чего необходимо определенное сходство модели и оригинала, что означает наличие некоторого соответствия между характеристиками модели и оригинала. Именно отсутствие тех или иных свойств модели по сравнению с оригиналом и делает ее отличной от исходного объекта.

Метод моделирования используется, как правило, тогда, когда возникают некоторые объективные затруднения в работе с оригиналом.

Роль модели как раз и заключается в том, что она позволяет получить определенные характеристики оригинала на более простом объекте.

Таким образом, обязательным свойством модели является ее способность к замещению оригинала в некоторых отношениях, определяемых задачами проводимого исследования.

Как было отмечено выше, метод моделирования тесно связан с получением нового знания, что является основной целью педагогического моделирования, что определяет весь набор требований к любой конкретной модели.

Для того, чтобы разработать модель формирования мотивации к изучению иностранного языка у студентов неязыковых специальностей, необходимо определить её структурные компоненты. Часть данных компонентов отражена в предыдущих разделах. Важнейшими из них являются педагогические условия, выполнение которых позволяют осуществить данный процесс.

Важнейшей характеристикой любой деятельности, в нашем исследовании – это формирование мотивации к изучению иностранного языка, является целенаправленность. При построении модели важно представить результат, т.е. осуществить целеполагание. Цель – это результат предвидения, основанного на сопоставлении педагогического идеала и потенциальных резервов преобразования педагогических процессов, и явлений.

Сказанное требует включение в разрабатываемую модель цель исследования, которая выглядит следующим образом: обоснование теоретических основ и практическая реализация идеи формирования мотивации к изучению иностранного языка.

Любое педагогическое исследование должно содержать в себе историю вопроса, позволяющей понять предпосылки исследования, степень разработанности проблемы, историографию вопроса. Сказанное подчёркивает необходимость включения в модель блока «Историческая ретроспектива».

Историческая ретроспектива вопроса тесно связана с выработанными в процессе исторического развития теориями мотивации, являющиеся теоретической основой формирования мотивации к изучению иностранного языка (например, теория А. Маслоу, теория Г. Мюррейма и др.) Поэтому мы считаем необходимым включить в модель блок «Психолого-педагогические концепции мотивации к изучению иностранного языка».

Не вызывает сомнения, что педагогический процесс или любая педагогическая деятельность имеет свои принципы, факторы, компоненты. Формирование мотивации к изучению иностранного языка построено на объективных законах, отражающих существенные и необходимые связи между явлениями и факторами данного процесса. Данные законы помогают преподавателям понять общую картину процесса формирования мотивации. Однако они не содержат непосредственных указаний для практического решения задач формирования мотивации, а являются лишь теоретической основой для разработки и совершенствования её технологии. Практические указания заключены в основном в принципах формирования мотивации к изучению иностранного языка, под которыми мы понимаем основные положения, определяющие содержание, организационные формы, методы и т.д. процесса формирования мотивации. Данные требования отражены в разделе 1.1 настоящего исследования.

Процесс формирования мотивации к изучению иностранного языка стимулируется определённой движущей силой, которую мы называем

фактором мотивации. Анализ психолого-педагогической литературы позволяет выделить несколько факторов формирования мотивации к изучению иностранного языка.

В первую очередь – это факторы, способствующие формированию мотивов на основе мотивов достижений психолого-педагогической науки: поэтапное обучение, развивающее обучение, личностно–ориентированное обучение и т.п. Следующая группа факторов отражает субъективные характеристики студентов. Это – уровень владения иностранным языком, осознание студентами цели изучения иностранного языка, самостоятельность студентов, их способность к саморефлексии и т.д.

Для нашего исследования очень важной видится группа факторов, отражающих педагогические условия формирования мотивации к изучению иностранного языка. Педагогические условия составляют ядро нашей модели и будут более подробно рассмотрены ниже. Таким образом, для разрабатываемой нами модели важен блок «Факторы формирования мотивации к изучению иностранного языка».

Разработка психолого-педагогической наукой моделей мотивации также потребовала включения данного блока в нашу модель.

В исследовании обозначены также методологические подходы к решению проблемы мотивации (личностно-ориентированный, деятельностный, культурологический, контекстный, компетентностный). Они также должны быть включены в разрабатываемую модель.

В модели должен быть также отражён результат проведённого исследования. Это – сформированность мотивации к изучению иностранного языка.

В современных педагогических исследованиях, связанных с проблемами мотивации к изучению иностранного языка, одним из аспектов, вызывающих наибольший интерес, является выявление, обоснование и проверка педагогических условий повышения эффективности данного процесса.

Определение педагогических условий развития мотивации к изучению иностранного языка требует уточнения содержания понятий «условие» и «педагогическое условие».

В справочной литературе условие понимается как:

- 1) Обстоятельство, от которого что-нибудь зависит;
- 2) Правила, установленные в какой-либо области жизни, деятельности;
- 3) Обстановка, в которой что-нибудь происходит [93, с. 588].

Существуют философские, психологические и др. трактовки данного понятия. Учёные– педагоги рассматривают его как совокупность воздействий, влияющих на обучение, воспитание и развитие личности [100, с. 36].

В современных исследованиях понятие «условие» используется достаточно широко при характеристике педагогических явлений. При этом существуют различные классификации данных условий. Например, по сфере воздействия, по характеру воздействия, по специфике объекта воздействия и т.д.

Выделение различных групп условий, определение их роли в педагогическом процессе нацеливает нас на необходимость определения содержания понятия «педагогические условия», ибо именно они являются основополагающими в решении задачи развития мотивации студентов к изучению иностранного языка. Другими словами, проблема условий должна приобрести «педагогическую окраску».

Существует несколько позиций при рассмотрении содержания понятия «педагогические условия».

При первой позиции педагогические условия рассматриваются как совокупность каких– либо мер педагогического воздействия окружающей среды.

Вторая позиция рассматривает педагогические условия как компонент педагогической системы, отражающие совокупность (обеспечивающих развитие личностного аспекта субъектов образовательного процесса) и внешних (содействующих реализации процессуального аспекта педагогической

системы) элементов, обеспечивающих её оптимальное функционирование и развитие [39, с. 10].

Для учёных, занимающих третью позицию, педагогические условия – это планомерная работа по уточнению закономерностей как устойчивых связей образовательного процесса.

Российские и зарубежные учёные предлагают различные классификации условий. Мы считаем, что все имеющиеся классификации можно разделить на пять групп условий:

- условия, способствующие формированию внутренней мотивации при изучении иностранного языка [165],
- условия, способствующие формированию внешней мотивации при изучении иностранного языка [193],
- условия, способствующие формированию положительной мотивации в целом [165],
- условия, созданию которых способствует преподаватель и т.д.
- условия, оказывающие положительное влияние на мотивацию учебной деятельности [155]. Касаткина,

Рассматривая педагогические условия мотивации к изучению иностранного языка, мы, естественно, становимся на вторую позицию, поскольку данный аспект проблемы связан с личностными аспектами развития студентов, а именно формирования мотивационной сферы.

Традиционно педагогические условия делятся на три больших групп:

1. организационно-педагогические условия;
2. психолого-педагогические условия;
3. дидактические условия.

Под организационно-педагогическими условиями мы понимаем совокупность мер, тесно связанных между собой и обеспечивающих целенаправленное управление образовательным процессом. Совокупность данных условий направлена на обеспечение эффективности образовательного

воспитательного процесса (в нашем исследовании это формирование мотивации к изучению иностранного языка) и включает в себя планирование, организацию, контроль и корректирование данного процесса.

Что касается психолого-педагогических условий, то они обеспечивают педагогическое воздействие, нацеленное на преобразование конкретных характеристик развития, обучения и воспитания субъектов образовательно–воспитательного процесса. Такими субъектами могут быть как преподаватели, так и студенты. Другими словами, психолого-педагогические условия связаны с воздействием на личностный аспект.

Реализация дидактических условий непосредственно связана с процессом обучения и повышением его эффективности.

Данное понятие раскрывается через понятийную систему «условия» и педагогические условия». Мы не разделяем термин «организационно-педагогические условия» на две смысловые части: педагогические условия и организационные условия, т.к. в педагогические условия входит комплекс специально аргументированных и организованных обстоятельств, направленных на решение исследовательских задач. Поэтому мы рассматриваем организационно- педагогические условия как ряд педагогических условий, направленных на формирование мотивации к изучению иностранного языка.

Определяя педагогические условия формирования мотивации к изучению иностранного языка, мы считаем, что мотивация во многом зависит от соответствующей организации образовательного процесса в вузах, его планирования, регулирования, контроля и коррекции, мы определяем педагогические условия формирования мотивации к изучению иностранного языка как организационно– педагогические.

Данные условия реализуются определенными путями, которые мы рассматриваем как направление деятельности, т.е. реализации условий. Таким образом, организационно-педагогические условия формирования мотивации к

изучению иностранного языка тесно связаны путем обеспечения данного процесса и будут рассматриваться в единстве всех своих компонентов.

Таким образом, возвращаясь ещё раз к классификации педагогических условий, мы отмечаем, что в педагогической литературе выделяется классификационные группы педагогических условий, которые можно разделить на организационно– педагогические, представляющих собой совокупность возможностей, обеспечивающей успешное решение образовательных задач (Беликов В.Б [10]; методолого-педагогические, представляющие собой не только совокупность возможностей функционирования учебного процесса, но и их направленность на развитие процессуального аспекта педагогического процесса (С.Н. Павлов [72]); психолого – педагогические условия, представляющие собой определённые меры воздействия на развитие личности, субъектов или объектов педагогического процесса. Исходя из обозначенной классификации, мы считаем целесообразным рассматривать не только организационно-педагогические, но и психолого-педагогические условия формирования мотивации к изучению иностранного языка в силу их следующих признаков:

– психолого-педагогические условия – это, прежде всего, совокупность возможностей образовательной среды, использование которых способствует повышению уровня мотивации к изучению иностранного языка;

– совокупность мер, педагогического воздействия, рассматриваемых как психолого-педагогические условия, направлена в рамках нашего исследования на развитие мотивационной сферы студентов;

– психолого-педагогические условия обеспечивают преобразование конкретных характеристик развития, обучения и воспитания личности, т.е. воздействуют на личностный аспект педагогической системы;

Мы согласны с мнением Н. Ипполитовой, что «...педагогические условия выступают как результат целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приёмов), а также

организационных форм обучения для достижения дидактических целей», т.е. для формирования мотивации к изучению иностранного языка [39, с. 12].

Встаёт вопрос также о функциях педагогических условий формирования мотивации к изучению иностранного языка. Мы считаем, что основной функцией является выбор и реализация возможностей содержания, форм, методов, средств педагогического взаимодействия в процессе обучения, обеспечивающих эффективное решение поставленных исследовательских задач.

Обозначенные теоретические положения легли в основу конкретного определения тех педагогических условий, которые способствуют формированию мотивации к изучению иностранного языка. При этом мы ориентировались на те обозначенные выше научные подходы, которые, на наш взгляд, способствуют решению проблемы развития мотивации к изучению иностранного языка.

Как было отмечено выше, по результатам анкетирования студентов, нежелающих изучать иностранный язык, основной проблемой является некачественное преподавание иностранного языка и психологические причины (нет способностей, не поеду за границу и т.д.). Поэтому в первую очередь необходимо устранить те препятствия, которые мешают изучению иностранного языка и создать соответствующие педагогические условия.

В решении данной задачи большую роль играет, как было отмечено выше, личностно-ориентированный подход.

Формирование мотивации к изучению иностранного языка невозможно без обращения к личности. Основываясь на теориях личности, утверждаем, что личность – человек как представитель общества, свободно и ответственно определяющий свою жизненную позицию. Поэтому обращение к каждой личности в процессе обучения иностранному языку становится важным фактором формирования мотивации к данному процессу.

Как было отмечено выше, основное назначение изучения иностранного языка на неязыковых факультетах – это формирование коммуникативных

компетенций, формирование способности читать и понимать литературу, связанную с профессией и т.д. Однако уровень языковой подготовки у студентов неодинаков. В этой связи встаёт вопрос о дифференцированном подходе к обучению иностранному языку. Нельзя назвать данный подход абсолютно новым, но, думается, далеко не все возможности данного подхода раскрыты полностью. Здесь возникают определённые трудности, к примеру, нахождение оптимального соотношения индивидуальных, групповых и фронтальных форм работы, определение индивидуальных способностей студентов и организация на этой основе их деятельности и т.д.

Опираясь на методику личностно-ориентированного подхода, которая существует достаточно давно (К. Роджерс, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.) предлагаем создание на занятиях такие условия, которые развивают личность каждого студента, которые предлагают определённую вариативность, т.е. неоднотипных моделей обучения, вовлечение студентов в различные виды деятельности [87; 150; 151; 47; 48; 88].

Осуществляя методику личностно-ориентированного подхода, мы исходим из следующих постулатов: личность – это субъект собственной жизни; личность сама строит свои взаимоотношения с окружающим миром и сама определяет значимость иностранного языка в жизни; личность – это субъект предметной деятельности, в процессе дифференциации обучения (задания разного уровня трудности). Личностно-ориентированный подход позволяет также совершенствовать взаимодействие «студент– преподаватель». Сюда мы относим уважительное отношение к студенту, веру в его силы и способности, формирование положительных установок к овладению иностранным языком. Следует отметить, что в контексте личностно-ориентированного подхода становится возможным построить обучение иностранному языку на основе личностно-ориентированной модели обучения, где субъектом образовательного процесса выступает сам студент с учетом его потребностей, целей, склонностей и интересов.

Исследователи Н.В. Самсикова, Н.В. Кузовлев особо подчеркивают проблему индивидуализированного обучения в обучении иностранному языку. На своем опыте многолетней работы, авторы отмечают необходимость акцентирования внимания на личностной индивидуализации и тем самым считают, что работа над темой должна быть построена таким образом, чтобы учебные задания были наиболее полно соотнесены с компонентами личностной подструктуры каждого учащегося: с контекстом жизнедеятельности, жизненным опытом, мотивами, интересами, мировоззрением, статусом личности. Личностная индивидуализация, по мнению исследователей, должна пронизывать весь процесс работы над темой, в этой связи, авторы подчеркивают о необходимости с самых первых уроков замыкать задания на личность учащегося. Как справедливо указывают авторы, преподавателю нужно изучить круг интересов студентов, их духовные потребности, хобби, их прошлый опыт, контекст деятельности, то есть, все, то что составляет личностную подструктуру их индивидуализации. [8, 26-27].

Считаем, что исходя из интересов, склонностей и способностей обучающихся, становится возможным применение различных методов обучения. Наш опыт преподавания показал, что студенты с большим интересом обучаются с помощью интерактивных игр; причем одним студентам легче дается изучение иностранного языка посредством аудио-визуальных средств, а другие студенты раскрывают все свои способности при устном общении.

Заслуживает внимания и исследование зарубежного ученого Алтмена. Освещая проблему индивидуализированного и дифференцированного обучения иностранному языку, автор к числу его основных принципов относит:

- силлабус отвечающий потребностям, способностям и интересам каждого обучаемого;
- индивидуализированные цели, значение и ожидания обучающихся;
- методы преподавания, соответствующие потребностям учащихся [9].

Опираясь на личностно-ориентированный подход, мы считаем необходимым разработку соответствующей учебно-методической документации с опорой на дифференциацию обучения (задания разного уровня трудности, составленные с учетом разных учебных стилей обучения). Личностно-ориентированный подход позволяет также совершенствовать взаимодействие «студент – преподаватель». Сюда мы относим уважительное отношение к студенту, веру в его силы и способности к овладению иностранным языком.

Это, также стимулирование студента на результат, а не на оценку. Мы считаем, что студенту необходимо не только заинтересовать иностранным языком как предметом, но и показать ему возможности практического использования иностранного языка. Результатом должно стать практическое владение иностранным языком. Важным условием в рамках личностно-ориентированного подхода мы считаем работу преподавателя над собой (организация семинаров для преподавателей по повышению педагогического мастерства).

Необходимость применения деятельностного подхода в формировании мотивации к изучению иностранного языка связана со спецификой вузовской дисциплины «Иностранный язык». Она заключается в том, что

- иностранный язык рассматривается как способ общения в типичных и профессиональных ситуациях;

- даёт возможность профессионального роста путём получения новых сведений о будущей профессиональной деятельности и о достижениях в данной области в стране изучаемого языка.

Как видно из сказанного, уже в самом процессе обучения иностранному языку заложен деятельностный подход, что определяет не только особенности организации обучения, но и определённые преимущества дисциплины «Иностранный язык» перед другими вузовскими дисциплинами.

В формировании мотивации к изучению иностранного языка деятельностный подход может осуществляться через:

- моделирование и анализ на занятиях жизненных и профессиональных ситуаций;
- использование активных и интерактивных методик;
- обучение приемам исследовательской деятельности;
- вовлечение студентов в игровую, дискуссионную и рефлексивную деятельность.

Деятельностный подход к развитию мотивации к изучению иностранного языка предполагает такую организацию учебного процесса, при которой студент становится его активным участником и совершает действия по овладению иностранным языком, особенно имеющие профессиональную направленность (ролевые игры на иностранном языке, разбор профессиональных ситуаций и т.д.)

- соответствующая организация учебного процесса (разработка учебной программы, написание учебно-методических пособий и т.д.);
- участие студентов в международных проектах, семинарах и тренингах (например в деятельности академических обменов ДААД, Еразмус+, Глобал Юград).

Культурологический подход в обучении иностранному языку актуален в силу того, что люди не рождаются носителями определенной культуры, а приобретают ее в ходе общения, на основе совместной деятельности. Следовательно, при обучении иностранному языку необходимо вместе с лексикой вводить культурные понятия и объяснять их значение.

Культурологический подход предполагает обогащение изучаемого материала видами работы, имеющими страноведческую направленность с целью изучения культуры, обычаев и традиций народа изучаемого языка.

Опора на культурологический подход к развитию мотивации к изучению иностранного языка предполагает актуализацию культурологической составляющей в процессе обучения иностранному языку.

Известно, что овладение иностранным языком неразрывно связано с овладением иноязычной культуры, которое предполагает развитие

культурологических компетенций и формирование способности понимать ментальность носителей изучаемого языка. Вхождение Кыргызстана в мировое культурное и образовательное пространство требует поиска новых подходов к обучению иностранному языку с целью усиления мотивации к данному процессу. Отсюда следующее педагогическое условие развития мотивации к изучению иностранного языка – культурологическая направленность занятий по иностранному языку.

Изучая роль введения страноведческой и лингвострановедческой информации в обучении иностранному языку, в своей работе Ишенбаева А.С. пишет, что при изучении иностранного языка обучаемые, соприкасаясь с новой для них культурной действительностью, получают филологический доступ к познанию часто малоизвестного мира. Иначе говоря, личность приобретает еще одно видение мира, отраженное в языке. Проникновение в иную национальную культуру и приобщение к духовному богатству, созданному другим народом, представляет возможность реализации в практике обучения иностранным языкам интеркультурного подхода. Наряду с изучением иностранного языка, студенты, в частности студенты младших курсов должны иметь возможность расширять кругозор, обогащать мировоззрение. Введение страноведческой информации позволяет знакомить студентов с культурой иного народа, реализовать процесс аккультурации студентов, то есть вхождение студентов в иноязычную культуру, положительное принятие культуры изучаемого языка. Мы считаем, что аккультурация положительно влияет на процесс изучение иностранного языка, у студентов появляется мотивация к более детальному, углубленному изучению иностранного языка.

В целях осуществления постоянного усвоения, накопления, систематизации страноведческих знаний, А.С. Ишенбаева предлагает применять разнообразные проблемные, преимущественно, коммуникативно-игровые приемы обучения, которые стимулировали бы сравнение, обобщение, выражение личностной оценки и мнения учащихся о полученных фактах [40, с. 5].

Конкретизируя всё вышесказанное, мы должны выявить те педагогические условия, которые способствуют развитию мотивации к изучению иностранного языка.

Выявляя педагогические условия формирования мотивации к изучению иностранного языка, мы отмечаем, что любая деятельность, в том числе и учебная начинается с её проектирования. Предусматривая проектирование как органическую часть деятельности по формированию мотивации к изучению иностранного языка, целесообразно говорить о создании определённого прообраза занятий по иностранному языку. Ю.Г. Татур рассматривает процесс проектирования как состоящий из трех взаимосвязанных этапов [104, с. 12]. На предварительном этапе проектирования уточняется понятийный аппарат применительно, выясняется соответствующая база первоначальных данных, определяется ресурсное обеспечение занятия. На первоначальном этапе разрабатывается стратегия проведения занятий по иностранному языку, осуществляется структуризация объекта.

Второй объект проектирования посвящается разработке организационно-управленческих механизмов, способов и средств, позволяющих реализовать основной замысел занятий по иностранному языку.

Этап проектирования строится на следующих принципах:

– принцип системности рассматривает занятия по иностранному языку как единое целое;

– принцип саморазвития, согласно которому занятия по иностранному языку должны строиться как инновационный процесс, влияющий на развитие личностной сферы студентов, в том числе и мотивационной. Здесь речь идет о возрастающей роли самих студентов как субъектов образовательного процесса.

Формирование мотивации к изучению иностранного языка тесно связано с учебной деятельностью студентов. В учебной деятельности мотивация выступает и как побуждающее поведение, и как направляющий вектор данной деятельности, и как фактор, придающий изучению иностранного языка личностный смысл. Смыслообразующая функция мотивации должна стать

одним из основных объектов деятельности преподавателя. Она позволяет формировать чувство удовлетворенности студента своей подготовленностью в плане изучения иностранного языка.

Известно, что в вуз поступают студенты с разным уровнем владения иностранным языком, что влияет на их познавательный интерес и соответственно мотивацию. Ясно, что обучение иностранному языку должно осуществляться с учётом неординарного вариативного подхода к отдельным студентам или группе студентов, выделенных либо по уровню учебной успешности, либо по отношению к учебной дисциплине (в нашем исследовании – это иностранный язык).

Очень точно данные процессы описал Бенджамин Блум в своей книге «Таксономия образовательных целей. Сфера познания». Автор представил список когнитивных, иерархически организованных процессов, начиная с самого простого (знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка). Естественно, что обучение иностранному языку не предполагает опору на иерархическую лестницу Б. Блума, но первые три пункта нам кажется обязательными. В то же время, как было отмечено выше, преподавателям приходится учитывать разный уровень владения иностранным языком, с которым выпускники школ приходят в вуз. В соответствии с таксономией Блума, основная масса владеет иностранным языком на уровне знания и то в недостаточном объеме, и только незначительная часть выпускников школ владеет иностранным языком на уровне применения.

Сложившаяся ситуация не способствует повышению мотивации к изучению иностранного языка и вынуждает преподавателей вузов учитывать разный уровень языковой подготовки студентов. При этом преподавателям приходится изучать интересы и склонности студентов, их учебные возможности, а также перспективы развития данных возможностей, что приводит к необходимости дифференциации обучения. Под ней понимаем форму организации учебной деятельности студентов, при которой учитываются их склонности, интересы и способности, но при этом не снижается базовый

уровень языковой подготовки, заложенный в Государственном образовательном стандарте.

Учитывая неодинаковость мотивационных устремлений студентов к изучению иностранного языка, мы считаем важнейшим условием развития мотивации к данной учебной дисциплине дифференцированный подход в разработке учебно-методических материалов для студентов. Данное условие будет реализовано в ходе формирующего эксперимента.

Выявляя второе условие развития мотивации к изучению иностранного языка, мы опираемся на теоретическое положение, что взаимодействие между людьми, в том числе и на иностранном языке наряду с предметно-практической деятельностью – по сути главные факторы развития человека, в том числе его мотивационной сферы. Предполагается, что в учебном процессе человеческие взаимоотношения должны строиться на субъект – субъектной основе, когда участники учебного процесса взаимодействуют на равных, как партнёры. В данном случае устанавливается не межролевой контакт «преподаватель – студент», а межличностный контакт, в результате которого возникает диалог, а значит и наибольшая восприимчивость и открытость к воздействиям одного участника учебного процесса на другого. Создаётся оптимальная база для позитивных изменений в познавательной, эмоциональной и поведенческой сферах каждого из участников взаимодействия, что способствует отходу от формализма и догматизма в обучении.

Мы знаем, как важны правильно выстроенные взаимоотношения между преподавателем и студентом. Качество траектории личностного развития студентов, в том числе их мотивационной сферы, определяется во многом именно системой отношений. Межличностные отношения формируют у студентов соответствующее отношение к учебной деятельности. Известно, что если у преподавателя преобладает авторитарный стиль построения отношений, то у студентов развивается чувство неуверенности и тревожности, что также влияет на мотивационные процессы в учебной деятельности по изучению иностранного языка.

Таким образом, вторым условием развития мотивации к изучению иностранного языка мы видим гуманизацию взаимодействия «студент – преподаватель».

В развитии мотивации к изучению иностранного языка очень важна результативность данного процесса. Под результативностью мы понимаем продуктивный по своим параметрам результат обучения. Как было отмечено выше, результатом обучения иностранному языку должно стать фактическое владение данным языком. Студент должен понимать преимущества владения иностранным языком в своей профессиональной деятельности. Данные преимущества должны быть отражены в учебной деятельности студентов и их должен показать в первую очередь преподаватель. Это, возможность получать новую информацию и тем самым повышать свой профессиональный уровень. Студенты получают подтверждение своим отрывочным знаниям об иностранном языке, что знание иностранного языка даёт возможность получить более престижную работу и, как следствие, более высокий заработок. Знание иностранного языка дает возможность получить образование за границей; оно расширяет круг общения, в том числе с иностранцами. Знание иностранного языка расширяет и чисто когнитивные функции: это усиление способности к запоминанию информации, к переключению внимания и т.д.

Раскрывая преимущества владения иностранным языком, преподаватель, учитывая психологию современных молодых людей, открывает им возможность делать покупки в интернет магазинах, проходить онлайн – обучение на иностранном языке, вести блог на иностранном языке, смотреть иностранные фильмы в оригинале.

Из сказанного вытекает следующее **организационно-педагогическое** условие: стимулирование студентов на результат, а не на оценку.

Стимулирование студента на результат во многом зависит от тщательной продуманности процесса обучения иностранному языку. Как известно, человек включается в определённую деятельность, когда данная деятельность приобретает для него личностную значимость. Чтобы развить определённый

мотив, целесообразно актуализировать связанную с ним потребность. Желание практически владеть иностранным языком может стать такой потребностью, поскольку это способствует успешности карьеры. Но в практическом плане данная потребность диссонирует с нежеланием трудиться над овладением языком. И в данном случае мы видим важнейшим педагогическим условием развития мотивации к изучению иностранного языка организацию учебного процесса, имеющего деятельностный и практико-ориентированный характер.

Мотивация к изучению иностранного языка возрастает, если студенты имеют возможность общения с носителями изучаемого языка. Но в процессе обучения не всегда имеется возможность личных контактов. Однако зарубежные партнёры проводят в Кыргызстане семинары, тренинги образовательного характера, запускают пилотные проекты. Личное участие носителей языка в данных мероприятиях помогает установлению межличностных контактов со студенческой молодёжью. Поэтому важнейшим педагогическим условием развития мотивации к изучению иностранного языка мы видим участие студентов в международных проектах, семинарах и тренингах. Для развития мотивации к изучению иностранного языка возникает потребность разработки новых образовательных технологий творческого характера и выбора из них наиболее эффективных и рациональных. Такой технологией является участие студентов в международных проектах, семинарах и тренингах, позволяющих включить студентов в различные виды деятельности и установить межличностные отношения с носителями изучаемого языка.

Участие в проектах может способствовать и проектная деятельность студентов как технология обучения. Проектная деятельность – это компонент обучения, связанный с выявлением и удовлетворением потребностей посредством проектирования и создания идеального или материального продукта студентов, обладающего объективной или субъективной новизной. Важным фактором проектной деятельности является развитие мотивации к учению, поэтому мы рассматриваем её организацию и осуществление

важнейшим педагогическим условием повышения мотивации к изучению иностранного языка.

Суммируя сказанное, мы обозначаем следующие **организационно-педагогические условия формирования мотивации к изучению иностранного языка:**

- дифференцированный подход к разработке учебно-методических материалов по иностранному языку; стимулирующий внутреннюю мотивацию студентов;
- гуманизация взаимодействия «студент– преподаватель»;
- стимулирование студентов на результат, а не на оценку;
- организация учебного процесса, имеющего практико-ориентированный характер;
- участие студентов в международных проектах, семинарах и тренингах.

Обозначенные педагогические условия составили ядро «Модели формирования мотивации к изучению иностранного языка» и их практическая реализация легла в основу последующего педагогического эксперимента (формирующего).

Логика исследования потребовала определения уровней развития мотивации к изучению иностранного языка.

В психолого-педагогической литературе встречается перечень различных уровней развития учебной мотивации. Например, такие уровни, как:

- отрицательное отношение к учению, преобладание **мотива** избегания;
- нейтральное отношение к учению, неустойчивый интерес к содержанию обучения;
- аморфное положительное отношение к учению, преобладание мотива оценки;
- положительное отношение с привнесением познавательных мотивов;
- ответственное отношение к учению.

Тем не менее, для определения уровней сформированности мотивации к изучению иностранного языка, мы взяли классификацию А.К. Марковой как более содержательную и методологически выраженную.

Таблица 2.1. – Уровни учебной мотивации по А.К. Марковой

Уровни	Характеристика	
Первый уровень	Высокий уровень мотивации, учебной активности	У таких студентов есть познавательный мотив, стремление наиболее успешно выполнять все предъявляемые требования. Студенты четко следуют всем указаниям педагога, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные отметки
Второй уровень	Хорошая учебная мотивация	Студенты успешно справляются с учебной деятельностью. Подобный уровень мотивации является средней нормой
Третий уровень	Положительное отношение к учебе, но вуз привлекает таких студентов внеучебной деятельностью	Такие студенты достаточно благополучно чувствуют себя в вузе, чтобы общаться с друзьями и преподавателями. Познавательные мотивы таких студентов сформированы в меньшей степени, и учебный процесс их мало привлекает
Четвертый уровень	Низкая учебная мотивация	Эти студенты посещают занятия неохотно, предпочитают пропускать занятия. На занятиях часто занимаются посторонними делами, играми, испытывают серьезные трудности в учебной деятельности
Пятый уровень	Негативное отношение к занятиям	Данная категория студентов испытывает серьезные трудности в обучении: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы общения с педагогом

Данные критерии с проекцией на мотивацию к изучению иностранного языка стали основой для показателей сформированности обозначенной мотивации.

Представленные в диссертации теоретические положения дали возможность разработать структурно-функциональную «Модель формирования мотивации к изучению иностранного языка». На наш взгляд, данная модель должна иметь следующие структурные компоненты. Прежде всего – это целеполагание, поскольку цель является смыслообразующим элементом процесса исследования. В модели должна быть представлена цель, созвучная цели нашего исследования, а именно обосновать теоретические основы формирования мотивации к изучению иностранного языка у студентов неязыковых специальностей и определить педагогические условия совершенствования данного процесса. Модель мы обозначаем следующим образом: обоснование теоретических основ и практическая реализация идеи формирования мотивации к изучению иностранного языка.

Естественно, что в структуру модели должны входить психолого-педагогические концепции по формированию мотивации к изучению иностранного языка и методы исследования.

Мы предполагаем, что в модели должны найти место и структура мотивации к изучению иностранного языка, куда входят принципы мотивации, факторы формирования мотивации, компоненты мотивации и модель мотивации.



Схема 2.1. Модель формирования мотивации к изучению иностранного языка.

Таким образом, сущность процесса формирования мотивации к изучению иностранного языка является важнейшим аспектом обучения в современном вузе. Это означает, что в поле внимания преподавателя оказывается не только процесс обучения, но и развитие мотивационной сферы студентов.

Выводы по второй главе

Дальнейшая обоснованность теоретических положений исследования потребовала обозначения номенклатуры подходов к решению исследовательской проблемы. Анализ психолого-педагогической литературы, собственный опыт работы в заданном направлении позволили обозначить такие основные научные подходы к решению задач исследования как личностно-ориентированный, деятельностный, культурологический, контекстный, компетентностный подходы.

Необходимость решения второй исследовательской задачи, связанной с выявлением педагогических условий формирования мотивации к изучению иностранного языка студентов неязыковых специальностей обусловила целесообразность определения содержания понятий «условие» и «педагогическое условие». Основываясь на общепринятой типологии педагогических условий (организационно- педагогические, психолого- педагогические и дидактические) и, принимая во внимание одну из основных педагогических условий, заключающуюся в организации мер, направленных на формирование мотивации к изучению иностранного языка, в диссертации педагогические условия рассмотрены как организационно- педагогические.

На основе анализа психолого-педагогической литературы по проблеме были выявлены следующие организационно-педагогические условия формирования мотивации к изучению иностранного языка у студентов неязыковых специальностей.

Это:

– дифференцированный подход к разработке учебно-методических материалов по иностранному языку, стимулирующий внутреннюю мотивацию студентов;

– гуманизация взаимодействия «студент– преподаватель»;

– стимулирование студента на результат, а не на оценку;

– организация учебного процесса, имеющего практико-ориентированный характер.

– участие студентов в международных проектах, семинарах, тренингах.

Организационно-педагогические условия составили ядро “Модели формирования мотивации к изучению иностранного языка”, явившаяся аналогом исследуемого объекта.

Показано, что процедура моделирования как объективная и универсальная процедура широко используется в педагогических исследованиях как средство решения теоретических и практических задач.

Исходя из сказанного “Модель формирования мотивации к изучению иностранного языка” представлена следующими блоками:

- целеполагание;
- психолого- педагогические теории мотивации к изучению иностранного языка (теория деятельности, теория иерархии потребностей, теория установки, теория видов мотивов, теория уровней мотивации).
- научные подходы к формированию мотивации;
- уровни мотивации;
- организационно-педагогические условия мотивации;
- диагностика формирования мотивации к изучению иностранного языка;
- результат.

Необходимость определения результативности проведённого исследования потребовала применения соответствующих методов исследования, которые нашли отражение в исследовании.

ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

3.1. Программа эксперимента и его организация

Для реализации выявленных нами педагогических условий формирования мотивации к изучению иностранного языка у студентов неязыковых специальностей был проведён педагогический эксперимент, для чего была разработана его программа.

Проблема эксперимента заключалась в необходимости достаточно обоснованной практической реализации педагогических условий формирования мотивации к изучению иностранного языка и на данной основе в подтверждении результативность проведенной работы.

Актуальность идеи и замысла эксперимента определялись значимостью иностранного языка в жизни современного общества и вытекающей отсюда необходимостью формирования у студентов неязыковых специальностей мотивации к изучению иностранного языка.

Следующим важным элементом программы эксперимента стало формулирование его цели. Целью нашего эксперимента стало выявление тех технологических составляющих обучения иностранному языку, которые позволяют реализовать предложенные нами педагогические условия формирования мотивации к изучению иностранного языка и тем самым обеспечить результативность эксперимента.

Более частными конкретизированными целями эксперимента являются его задачи. Исходя из обозначенных нами педагогических условий формирования мотивации к изучению иностранного языка и цели эксперимента, мы поставили следующие задачи:

- определить и обосновать для студентов с разным уровнем подготовки комплекс учебно-методических материалов, нацеленных на дифференциацию обучения;

- осуществить гуманизацию взаимодействия «преподаватель – студент» путём проведения тренингов для преподавателей вузов;

- применить технологии обучения иностранному языку, имеющие практико – ориентированный характер;

- определить способы корректировки технологий обучения иностранному языку, нацеливающие студентов на результат, а не на просто получение хороших отметок.

- привлечь студентов к участию в международных проектах, семинарах, тренингах.

Гипотеза эксперимента следующая: если целенаправленно и обоснованно реализовать педагогические условия формирования мотивации к изучению иностранного языка, то будет получен положительный результат.

Мы разделили эксперимент на следующие этапы. Диагностический этап выполняет роль констатирующего эксперимента. На данном этапе исследуется современное состояние сформированности мотивации у студентов неязыковых специальностей к изучению иностранного языка, выявляются затруднения и противоречия в данном вопросе, нуждающиеся в скором разрешении.

Прогностический этап – сюда мы включаем постановку цели, её развёртывание «в веер задач», формулируем гипотезу, определяем технологии, прогнозируем коррекционные мероприятия. На данном этапе мы прогнозируем также предполагаемые результаты эксперимента.

Организационный этап. Он включает практическую реализацию педагогических условий формирования мотивации к изучению иностранного языка. На данном этапе учитываются все ресурсы, позволяющие продуктивно провести педагогический эксперимент. Это могут быть:

- материальные ресурсы (оборудование);
- мотивационные ресурсы (специальная работа по стимулированию учебной деятельности).

Практический этап – это проведение констатирующих (нулевых) срезов, практическая реализация педагогических условий формирования мотивации к

изучению иностранного языка, отслеживание как процесса, так и полученных результатов.

Обобщающий этап – сюда входили: окончательная обработка полученных данных, соотнесение результатов эксперимента с его прогнозированием, подтверждением гипотезы эксперимента.

Процесс и результаты эксперимента оценивались с помощью таких методов исследования, как изучение литературы по проблеме, анкетирование, беседы, наблюдения, моделирование, непосредственно сам эксперимент и специально подобранные и адаптированные к задачам исследования диагностические методики.

Результаты эксперимента оценивались также по следующим критериям:

1. Критерий результативности. Он оценивался с помощью соответствующих диагностических методик.

2. Критерий затрат времени. Мы считаем, что при проведении нашего эксперимента данный критерий не должен быть показательным в плане уменьшения количества времени на его проведение, поскольку процесс формирования мотивации достаточно продолжительный и сложный. Наш эксперимент длился в течение 2017-2018 учебного года.

3. Базой эксперимента, как было отмечено выше, стали КГУ им. И. Арабаева и неязыковые факультеты КНУ им. Ж. Баласагына.

Осуществлялась работа с участниками эксперимента, которыми являлись: сам экспериментатор, его коллеги (преподаватели иностранного языка) и студенты неязыковых факультетов 1-2-х курсов. Данные курсы были выбраны с целью выявления уровня подготовки по иностранному языку, полученной в школе и формирования мотивации к изучению иностранного языка, в результате чего были проведены констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты.

В основу проведения эксперимента было положено выполнение тех педагогических условий формирования мотивации к изучению иностранного языка, которые были обозначены в предыдущих главах.

На первом этапе экспериментальной работы нами был проведён констатирующий эксперимент. Констатирующий эксперимент показал исходное состояние сформированности мотивации к изучению иностранного языка в рамках той диагностики, которая была нами определена нами для выявления уровня сформированности мотивации к изучению иностранного языка, так называемый нулевой срез. Его конкретные показатели будут обозначены после проведения формирующего эксперимента для сравнения полученных результатов. В целом же констатирующий эксперимент показал необходимость дальнейшей работы по формированию мотивации к изучению иностранного языка.

Затем начался этап формирующего эксперимента по практической реализации педагогических условий.

Проведение формирующего эксперимента связано с реализацией «Модели формирования мотивации к изучению иностранного языка», ядро которой составили педагогические условия реализации данного процесса. Реализация первого условия – дифференцированный подход к изучению иностранного языка связана в первую очередь с личностно-ориентированным подходом к решению данной проблемы. Поэтому нами был разработан комплекс упражнений различного уровня трудности.

Предлагаем некоторые из них. **Coffepot.** Упражнение называется Coffepot – кофейный чайник. Под словом coffeepot обычно прячется слово, которое нужно угадать. Преподаватель вызывает к доске желающего студента и они со студентом предварительно обговаривают слово. Затем преподаватель и студент начинают вести беседу вокруг этого слова, но при беседе каждый раз заменяют это слово словом coffeepot. Угадавшие студенты могут подойти к одному из говорящих и прошептать это слово. Если же студент угадывает это слово, он присоединяется к беседе. Игра продолжается до тех пор, пока все участники не отгадают данное слово. Данная игра стимулирует разговорную речь учащихся, их воображение и критическое мышление, к беседе подтягиваются даже самые застенчивые студенты.

Например: coffeepot-cook- готовить

– Siren, do you like coffeepotting?

– Oh, really, teacher, so-so. But sometimes I coffeepot. Usually in my family my sister and my mom coffeepot. But sometimes I coffeepot too. I know some good receipts.

By the way, teacher, and what about you, do you like coffeepotting?

– I coffeepot for my family. It is a great pleasure for me. When I am tired from work, my sons and daughters coffeepot, my husband also likes coffeepotting.

– What do you coffeepot best?

– I coffeepot pilaf, pizza and lagman.

– Oh, great. As for me I like coffeepot borsh.

Back to board. Данная игра помогает в проверке слов. Она главным образом стимулирует речевую активность студентов. Студенты делятся на 2 команды. Каждая команда придумывает себе название. Преподаватель спрашивает у студентов слова и записывает их на доске. С каждой группы к доске выходят по одному студенту. Студенты должны стоять спиной к доске и не видеть слова. По условиям игры, преподаватель каждый раз отмечает определенное слово, каждая группа объясняет своему представителю данное слово на изучаемом языке. Студент, угадавший слово, получает балл. Преподаватель подсчитывает количество угаданных слов. Тот студент, который угадал наибольшее количество слов, побеждает. Также, как разновидность данной игры можно применять жесты, мимику, то есть на этот раз студенты показывают слова с помощью жестов.

Running Dictation (диктант в бегу). Навыки: чтение, разговор, аудирование, письмо

Уровни: все

Подготовка: не более 20 предложений, несколько А4 листов с предложениями, 1 лист бумаги и карандаш для каждой группы

Инструкции:

1. До начала приготовить листы формата А4, с предложениями или текстом. Эти предложения могут быть связаны с материалами с пройденными материалами.

2. Преподаватель формирует группы из шести студентов. В каждой группе студенты по очереди прослушивают и передают информацию. Первостоящий студент подбегает к листочку с текстом, читает полностью первое предложение и бежит к студенту, диктует предложение. Задача студента – прослушать предложение и записать его на листочке. И так процедура продолжается, пока не будут записаны все предложения (по очереди).

3. пронумерованные А4 листочки расклеиваются в разных местах в аудитории. Первый студент должен подбежать к листочку и прочитать информацию. Далее он или она прибегает к следующему студенту и сообщает эту информацию устно. Студент, который прослушал информацию должен записать. Важно, чтобы студент сообщил информацию в устной форме. И так продолжается, пока все предложения не будут написаны на листочке. Группа, которая первой без ошибок записывает все предложения, становится победителем.

4. Соревнование. За каждое правильное предложение команды получает баллы. При проверке важно, чтобы студенты обращали внимание на детали. Преподаватель проверяет и говорит их ошибки, или же дает студентам для взаимной проверки, чтобы они проверили письма друг друга.

Keywords dictation (диктант ключевых слов). Преподаватель заранее готовит интересный рассказ, подчеркивает в нем от 15 до 20 наиболее важных в нем слов (ключевые существительные или глаголы). Не рассказывая о содержании изначального текста, преподаватель диктует студентам 10-15 слов. Студенты составляют рассказ, используя их и изначальную форму (глаголов, существительных и т.д.), именно в том порядке, в котором продиктовал преподаватель. Студенты рассказывают или читают рассказ. В конце студенты выбирают лучший рассказ.

Snow ball (снежный шар). Подготовка: 1 мячик для каждой группы. Разделить на группы из пяти– шести студентов. Каждой группе дается мяч. Задача студентов задать друг другу как можно больше вопросов. По правилам игры, студент, у которого мяч, бросая его одному из студентов, задает вопрос. Студент, ловя мяч, бросает его другому студенту, опять же задаёт вопрос. Студенты бросая мяч по очереди друг другу, задают вопрос другому студенту, задавая при этом вопрос. Студент, который ответит на вопрос выбывает из игры. Студент задавший наибольшее количество правильных вопросов побеждает.

Example: 1st person: Do you live in Bishkek? 2nd person: Are you a student?
3rd person: Do you like English lessons? 4th person: Yes, I do (this person is out of the game).

Mixing to Music. Подготовка: музыкальная запись

Каждому студенту дается карточка с четырьмя пронумерованными вопросами.

For example:

1. Describe your ideal/ perfect day. Опиши свой идеальный день.
2. What is your hobby? Опиши свое хобби
3. What would you do, if you invested ecology projects? What projects would you invest? Если бы вы инвестировали проекты, какие проекты вы бы выбрали?

Преподаватель объясняет правила игры. По правилам игры, когда играет музыка, студенты должны ходить по аудитории. Когда же музыка останавливается, студенты тоже остановиться и обсудить вопрос №1 в карточке с оказавшимся рядом студентом. Когда музыка снова начинает играть, студенты продолжают ходить по аудитории, но не разговаривают друг с другом. Когда музыка останавливается во второй раз, они обсуждают вопрос №2 со студентом, стоящим рядом и т.д.

Был разработан комплекс упражнений с различной степенью трудности. Подбирая данные упражнения, мы исходили из реалий разного уровня подготовленности студентов по иностранному языку. Способности к изучению

иностранный язык неодинаковы: один и тот же материал может усваиваться по-разному. Отсюда необходимость дифференцированного обучения, цель которого – оптимизация учебного процесса на основе учёта индивидуальных особенностей студентов.

С этой целью студенты в рамках одной группы были разделены по подгруппам.

Первую подгруппу составляли студенты с высокими учебными способностями (ведут работу с материалом большей сложности, творчески подходят к выполнению заданий). Они обладают устойчивым вниманием и значительным словарным запасом.

Вторую группу составили студенты со средними способностями (могли выполнить задания для первой группы, но с помощью преподавателя).

Третья группа – это студенты с низкими учебными способностями (некоторые из этих студентов вообще не изучали иностранный язык).

По мере достижения определённых успехов в обучении студенты могли переходить из одной группы в другую.

Осуществляя дифференциацию обучения английскому языку, мы исходили из теории успеха, согласно которой успех, в том числе и в обучении, вызывает сильные положительные эмоции, что естественно, повышает желание изучать иностранный язык, у студента возникает состояние, называемое эмоциональным комфортом, или эмоциональным благополучием. У студента повышается самооценка, ориентация на успех, что, естественно, повышает уровень мотивации к изучению иностранного языка.

Мы заострили наше внимание на данном педагогическом условии, в силу того, что формирование мотивации к изучению иностранного языка в системе вузовского образования зависит от многих её факторов.

В новом образовательном пространстве мотивация к изучению формируется в процессе совместной деятельности преподавателя и студента. Здесь студент имеет право на поиск, творческое отношение к изучению иностранного языка. В данном процессе поиска истины происходит переход от

отчуждённого знания через личные открытия к личному знанию и личным компетенциям. Цель преподавателя иностранного языка органично согласуется с целостной личностно-развивающей жизненной ситуацией каждого студента. Осуществляя взаимодействие со студентами, преподаватель на занятиях должен обеспечивать приток свежих сведений из сферы иностранного языка, обеспечить самостоятельную работу студентов, поощрять их за учебные достижения. Таким образом, преподаватель не просто учит студентов, а стимулирует их к личностному развитию, т.е. мотивирует. Поэтому процесс преподавания иностранного языка в современном вузе нуждается в гуманизации взаимоотношений и студентов, что в полной мере соответствует второму педагогическому условию формирования мотивации к изучению иностранного языка.

Осуществлялась также дифференциация содержания дисциплины «Иностранный язык». Студентам предлагались задания, которые были сориентированы на степень обученности по подгруппам (примеры таких заданий для первой, второй и третьей группы, это могут быть головоломки, кроссворды и т. д.).

Приведём примеры таких кроссвордов. Для студентов первой группы это может быть

Down:

1. The name of the continent where the Mississippi River is situated.
2. The capital of India.
3. A European flag. Its flag is red and yellow.
5. The capital of Italy.
4. There is a maple leaf on the flag of this country.
5. The capital of Italy.
6. The largest country in the world.
9. The largest country in the world.
11. The smallest ocean.
12. This ocean is between Great Britain and the USA.

13. The capital of France.
15. The capital of Spain.
17. People speak this language in Egypt.
18. *One of the longest rivers in the world.*

Across:

4. It forms a continent together with Asia.
7. The capital of Egypt.
8. A hot continent.
10. A continent and a country.
13. The largest ocean.

Мы акцентировали наше внимание на данном педагогическом условии в силу того, что формирование мотивации к изучению иностранного языка в системе вузовского образования зависит от многих её факторов, обеспечивающих формирование обозначенной мотивации. Важнейшим моментом в данном вопросе является то взаимодействие, которое складывается между преподавателем и студентом. Гуманизация взаимодействия «преподаватель – студент» во многом зависит от авторитета преподавателя.

Нами был проведён опрос студентов университета им. И. Арабаева на предмет определения тех личностных качеств, которые определяют авторитет вузовского преподавателя. Студенты назвали целый ряд качеств, среди которых в числе прочих были названы культура общения, общий и эмоциональный интеллект, педагогический такт, способность понять студента, способность оказать помощь при затруднениях в обучении, способность понимать психологию студента, его достоинства и недостатки.

К негативным личностным качествам студенты отнесли: высокомерие, грубость, недоброжелательность, равнодушие, несправедливое отношение, стремление подавить студента.

Опираясь на классификацию стилей общения, которую разработал в своё время В.А. Кан-Калик, мы считаем, что гуманизация взаимодействия

«преподаватель – студент» должна строиться на основе высоких профессиональных установок преподавателя, его отношения к студентам и педагогической деятельности в целом.

Важнейшим фактором гуманизации взаимодействия в системе «преподаватель – студент» является тип установки педагога. Естественно, что установка на студента должны быть позитивной. При данной установке преподаватель задаёт наводящие вопросы, при затруднениях студентов, поощряет улыбкой; при неверном ответе не спешит с оценкой, а старается подкорректировать, студента и т.д.

Естественно, что гуманизация взаимодействия «преподаватель – студент» должна сводить на нет конфликты между субъектами взаимодействия. Конфликты могут возникнуть в первую очередь в случае несогласия студента с оценкой своих компетенций в изучении иностранного языка, в случае отрицательной установки на конкретного студента, находящей отражение в неуважении к его личности, в неверии в его силы по изучению иностранного языка и т.д. Гуманно взаимодействующий со студентами преподаватель должен уметь предупреждать конкретные ситуации любого плана и ориентироваться на выполнение следующих требований:

- при ответе студента желательно психологически подготовить его к максимально плодотворному ответу, по возможности исключить стрессовые ситуации;

- при неудовлетворительном ответе студент должен осознать, что это не прихоть преподавателя, а несоответствие требованиям программы; ни при каких обстоятельствах не допускать оскорблений студента.

Таким образом, при гуманизации взаимодействия «преподаватель – студент» мы наблюдаем ту же картину, что и при реализации первого педагогического условия формирования мотивации к изучению иностранного языка, а именно дифференцированного подхода к изучению данной дисциплины. У студента возникает состояние эмоционального комфорта, что, естественно, повышает его мотивационные устремления.

Для того, чтобы вузовские преподаватели иностранного языка ещё в большей степени прониклись идеей гуманизации взаимодействия «преподаватель – студент», для преподавателей был проведён тренинг–семинар «Педагогическая культура преподавателя – основа гуманизации взаимодействия «преподаватель – студент».

Вузовским педагогам была предложена схема педагогической культуры преподавателя с её структурными компонентами, которая наглядно показывала её содержание. Работа с данной схемой составила основу семинара– тренинга.

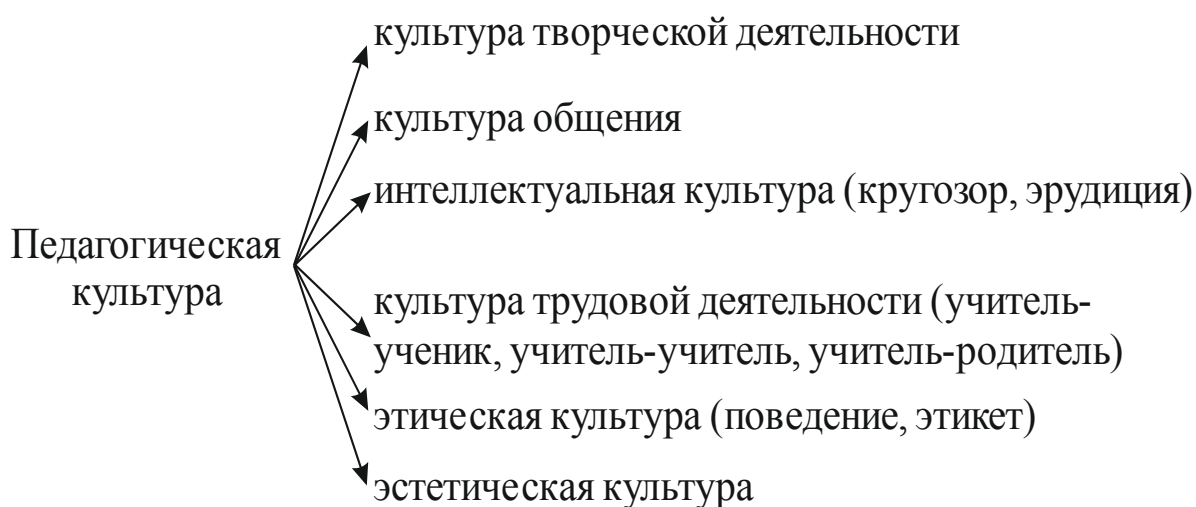


Схема 3.1. Педагогическая культура преподавателя

Естественно, что в данной схеме, несмотря на значимость всех компонентов, мы выделяем культуру общения как ядро взаимодействия «преподаватель – студент».

Далее преподавателям предлагалось обсудить те качества педагога, которые характеризуют его как педагога-гуманиста:

– профессионально-ориентированные параметры (уважение к студентам, преданность к своему делу);

– интеллектуальные параметры (гибкость, самостоятельность мышления, внимание, кругозор, вариативность в решении задач, образное, логическое мышление);

– индивидуально-психологические параметры (сдержанность, требовательность, наблюдательность, темперамент и др.);

–социально-психологические параметры (уважение к человеку, коммуникативность, справедливость, честность и т.д.).

Далее шла работа в команде с последующей презентацией на тему: «Коммуникативные навыки приобретаются, а не наследуются».

Затем модератор на флипчарте записал советы по общению, которые были обсуждены группой:

Предположите, что сообщение, отправленное вами, поймут неправильно.

– Значит, вам надо давать информацию более осмысленно, прогнозируя обратную связь.

– Не бойтесь того, что вы выражаетесь просто, больше волнуйтесь о том, чтобы вас правильно поняли.

– Люди больше обращают внимание на тон, а не на содержание высказывания. Приблизительно 90% из того, о чем вы говорите, воспринимается благодаря тону вашего голоса и жестам.

– Когда люди вместе, они общаются, ведь они без общения не могут существовать. Люди так же как и в пище и остальных базовых потребностях, нуждаются в общении.

– 87% информации можно получить, заглянув в глаза собеседнику. Если ваши слова расходятся с вашим поведением, ваш собеседник поверит вашим поступкам.

– Общение – сложный поведенческий, динамичный и сменный процесс. Это не просто обмен словами. Можно сделать много ошибок, поступить неправильно, если общение будет на уровне непонимания.

– В словаре вы можете и не найти значение слова. Нужно помнить, что мы передаем не значения, а сообщения, которые отражают для людей значения этих слов.

Затем было проведено упражнение «Стиль педагогического общения». Целью этого упражнения является отработка эффективных способов реагирования в процессе общения.

Решение ситуаций:

1. Разговор со студентами, которые разговаривают грубо.
2. В методическом кабинете в присутствии других вам делает замечание коллега, говоря о методических ошибках, которые вы допустили в общении со студентами.
3. Разговор с родителями, которые отказываются сдавать деньги на ремонт комнаты в общежитии.
4. Беседа со студентом, который имеет неопрятный вид, не следит за своей внешностью, в комнате которого систематический беспорядок.
5. Беседа со студентом, который отказывается выполнять домашнее задание, объясняя это тем, что он никогда этого не сможет сделать.

В конце тренинга был проведен ряд упражнений, влияющих на гуманизацию взаимодействия «преподаватель – студент» (см. Приложение 2).

Таким образом, в нашем эксперименте выполнялось второе педагогическое условие путем приближения студентов к будущей профессиональной деятельности. И данная претензия вполне обоснована, поскольку в действительности общей основой данных методик является профессиональный контакт.

Известно, что взаимодействие между преподавателем и студентом наряду с предметно-практической деятельностью – по сути главные факторы развития личности, в том числе её мотивации. Взаимодействие в учебном процессе строится на субъект – субъектных отношениях, когда обе стороны общаются на равных как личности, как равноправные участники процесса обучения. Сущность гуманизации взаимодействия в данном случае заключается в том, что при соблюдении этого условия устанавливается не межролевой контакт «преподаватель – студент», а межличностный контакт, в результате которого возникает диалог, а значит и большая восприимчивость к изучению иностранного языка. Создаётся оптимальная база для позитивных изменений в познавательной, мотивационной и поведенческой сферах каждого из участников взаимодействия. Таким образом, в нашем эксперименте мы попытались обеспечить замену межролевого взаимодействия межличностным,

способствующим отходу от формализма и догматизма в обучении. При этом мы учитывали, что переход к диалогическому взаимодействию не произойдет, если к нему не готовы обе участвующие стороны. Мы считаем, для того чтобы такой вид взаимодействия стал реальностью, необходима сформированность гуманистического по своему характеру коммуникативного ядра личности как у преподавателя, так и у студента. Сюда входят все психологические свойства личности, которые уже успели развиться и которые ещё нужно развивать.

Осуществляя дифференциацию обучения английскому языку, мы опираемся на теорию успеха, согласно которой успех, в том числе и в обучении, вызывает сильные положительные эмоции, что естественно, повышает желание изучать иностранный язык. У студента возникает состояние, называемое эмоциональным комфортом, или эмоциональным благополучием, а результатом чего у студента повышается самооценка, ориентация на успех, что, естественно, повышает уровень мотивации к изучению иностранного языка.

Следующим педагогическим условием нами было обозначено стимулирование студента на результат, а не на оценку. Студенты должны понимать, что Кыргызстан активно становится членом мирового сообщества. Человек, знающий иностранный язык имеет больше возможностей получить работу как в нашей республике, так и за рубежом. Знание иностранного языка обеспечивает доступ к информации, 80% которой издается на английском языке. С целью ориентира студентов неязыковых специальностей на конкретный результат, нами были проведены беседы для студентов на следующие темы: «Иностранный язык и карьера», «Иностранный язык и рынок труда», «Роль иностранного языка в повышении уровня конкурентоспособности».

Приведем краткое содержание одной из таких бесед, в частности беседы на тему: «Иностранный язык и карьера».

Вначале студентам рассказали о преимуществах хорошего знания иностранного языка при трудоустройстве. Студентам объяснялось, что владение иностранным языком даже на уровне Intermediate или Upper-

Intermediate дает большие преимущества при устройстве на работу как в компаниях Кыргызстана, так и в зарубежных фирмах. Рекрутеры крупных предприятий отмечают, что владение иностранным языком – это солидная прибавка к зарплате, поскольку повышение требований к специалисту автоматически переносится на повышение зарплаты. Владение иностранным языком дает конкурентные преимущества в борьбе за рабочие места.

Необходимость знания иностранного языка объясняется тем, что сотрудник компании должен оперативно следить за бизнес средой, т.е. он должен отслеживать все нововведения в этой сфере, что невозможно без знания английского языка, как язык деловых людей и бизнеса.

Сотрудник должен уметь вести деловую переписку с зарубежными партнерами, желательно без помощи переводчика. Знание языка дает возможность перевода в другую страну по требованию работодателя.

Студентам в ходе беседы обозначены те сферы деятельности, где знание иностранного языка требуется в первую очередь:

1. Сфера информационных технологий.

Подавляющее большинство компаний работают на зарубежном рынке, поэтому без знания английского языка работать в сфере информационных технологий практически невозможно.

2. Банковская сфера.

Большинство современных банков стараются привлекать капитал на зарубежных рынках. Вся отчетность при этом осуществляется на английском языке.

Студентам назывались и другие сферы, где без знания английского языка невозможно построить карьеру (медицина, продажи и маркетинги, участие в международных конференциях, журналистика, инженерное дело, деловые поездки за рубеж и т.д.)

Таким образом, проведение подобных бесед ориентирует студентов на конечный результат по изучению иностранного языка. Студенты осознают

взаимосвязь владения иностранным языком и их будущей карьерой. На это нацелены и другие беседы.

Деятельностный и культурологический подходы к решению проблемы формирования мотивации к изучению иностранного языка нацелили нас на выполнение следующего условия: придание занятиям по иностранному языку практико-ориентированного характера.

Одним из направлений совершенствования языкового образования на неязыковых факультетах и повышения уровня мотивации к изучению иностранного языка является создание гибких систем обучения, создающих условия для реализации личностного роста студентов.

При этом важно, чтобы содержание обучения иностранному языку соответствовало государственным и образовательным стандартам и имело ярко выраженную личностно-ориентированную направленность, способствующую формированию мотивированной личности. Без обращения в процессе изучения иностранного языка к будущей профессии студентов невозможно его освоение.

Таким образом, практико-ориентированное обучение может быть использовано как один из факторов, позволяющих сформировать мотивацию к изучению иностранного языка, что, в свою очередь, может оказать положительное влияние на результаты обучения.

С этой целью на занятиях применялись самые современные образовательные технологии, под которыми, по определению И.П. Подласого, понимаются связанные в одно целое методы, формы, средства, способы, материальные ресурсы и т.д., обеспечивающие достижение цели. Технология – это то, что находится между целью и результатом [77, с. 378].

Согласно В.Н.Беспалько, «Педагогическая технология – это систематическое и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного учебно–воспитательного процесса» [13, с.5].

В педагогической литературе описаны многие педагогические технологии, но их достаточно четкую классификацию дала Н.В. Бордовская, выделив следующие группы педагогических технологий: технологии

модульного обучения, технологии проблемного обучения, технологии контекстного обучения, технологии обучения в сотрудничестве, технологии развития критического мышления, технологии «Дебаты» и т.д. [Бордовская, с. 98].

Ставя вопрос о практико– ориентированном характере обучения как педагогическом условии повышения мотивации к изучению иностранного языка, мы считаем целесообразным остановиться на технологиях контекстного обучения, которые призваны сгладить противоречие между учебной деятельностью и будущей профессиональной деятельностью. Другими словами, контекстное обучение отражает тенденцию соединения обучения с будущей профессиональной деятельностью, интеграцию обучения, науки и производства. Естественно, что перспективы успешной профессиональной деятельности повышают мотивацию к обучению. Концепция контекстного обучения претендует стать обобщающей теоретической платформой различных, ранее разрозненных методик активизации обучения студентов путем их приближения к будущей профессиональной деятельности. И данная претензия вполне обоснована, поскольку в действительности общей основой данных методик является их профессиональный контекст.

Как отмечается в работе цитируя А.А. Вербицкого, А.И. Джунусова пишет, что основная функция контекстного подхода к обучению состоит в создании условий для трансформации учебно-познавательной деятельности в профессиональную плоскость и тем самым, моделируя образовательную среду, максимально приближенную по форме и содержанию к профессиональной. В своей работе А.А. Вербицкий отмечает, что контекстное обучение смещает акценты с пассивной абсорбции отдельных пластов профессиональной информации и готовых знаний на формирование у студентов готовности и способности осуществлять профессиональные функции [42, с. 23].

Из сказанного вытекает, что необходимо наряду с формированием положительной мотивации, интереса к изучению иностранного языка, в ходе обучения у студентов должны формироваться положительная мотивация к

будущей профессии. Из сказанного вытекает, что необходимо наряду с формированием положительной мотивации, интереса к изучению иностранного языка, в ходе обучения у студентов должны формироваться положительная мотивация к будущей профессии. Из сказанного вытекает, что в ходе обучения наряду с формированием положительной мотивации, интереса к изучению иностранного языка, необходимо у студентов формирование положительной мотивации к будущей профессии.

Второе педагогическое условие – в рамках личностно-ориентированного подхода гуманизация взаимодействия «преподаватель – студент».

Известно, что взаимодействие между преподавателем и студентом наряду с предметно– практической деятельностью – по сути главные факторы развития личности, в том числе её мотивации. Взаимодействие в учебном процессе строится на субъект– субъектных отношениях, когда обе стороны общаются на равных как личности, как равноправные участники процесса обучения. Сущность гуманизации взаимодействия в данном случае заключается в том, что при соблюдении этого условия устанавливается не межролевой контакт «преподаватель – студент», а межличностный контакт, в результате которого возникает диалог, а значит и большая восприимчивость к изучению иностранного языка. Создаётся оптимальная база для позитивных изменений в познавательной, мотивационной и поведенческой сферах каждого из участников взаимодействия. Таким образом, в нашем эксперименте мы попытались обеспечить замену межролевого взаимодействия межличностным, способствующим отходу от формализма и догматизма в обучении. При этом мы учитывали, что переход к диалогическому взаимодействию не произойдёт, если к нему не готовы обе участвующие стороны. Мы считаем, что чтобы такой вид взаимодействия стал реальностью, необходима сформированность гуманистического по своему характеру коммуникативного ядра личности как у преподавателя, так и у студента. Сюда входят все психологические свойства личности, которые уже успели развиться и которые ещё нужно развивать.

Осуществляя дифференциацию обучения английскому языку, мы исходили из теории успеха, согласно которой успех, в том числе и в обучении, вызывает сильные положительные эмоции, что естественно, повышает желание изучать иностранный язык. У студента возникает состояние, называемое эмоциональным комфортом, или эмоциональным благополучием, в результате чего у студента повышается самооценка, ориентация на успех, что, естественно, повышает уровень мотивации к изучению иностранного языка.

С данной целью на занятиях по иностранному языку применялись различные формы и виды представления конкретных ситуаций (кейсы), ролевые и деловые игры с учётом будущего профиля студентов. Также на занятиях были применены упражнения на развитие коммуникативных навыков на английском языке. Коммуникативные задания варьировались согласно уровню студентов, согласно целям нашего исследования мы старались адаптировать задания, тексты на языковой уровень студентов. В качестве текстов применяли аутентичные тексты. В рамках дифференцированного обучения нами также были применены технологии сотрудничества, парные и групповые работы и презентации, которые нашли положительный отклик от студентов. Применение данных видов работ на уроке английского языка помогли развить у студентов языковые навыки, помогли раскрыть способности студентов, повысить их интерес к предмету.

Одной из основных и наиболее трудных задач при обучении студентов английскому языку является приобретение ими навыков устной речи, соответствующей нормам коммуникации носителей языка. Согласно традиции с самого начала обучения моделируется книжный вариант формирования высказываний, что не только лишает речь необходимой естественности, но и затрудняет процесс формулировки мысли на иностранном языке. Довольно распространённой является ситуация, когда студенты владеют на достаточном уровне лексическим и грамматическим материалом, но при этом испытывают немалые трудности при попытке вести диалог на английском языке. Недостаточная естественность высказываний становится заметной, когда

построение правильного предложения становится более главной задачей, чем выражение собственной мысли, и когда для формулировки простой идеи применяются чересчур громоздкие фразы.

Одним из наиболее эффективных приемов, способствующих формированию и мотивации к изучению иностранного языка, является ролевая игра. Подготовка специалистов заключается в формировании таких коммуникативных умений, которые бы позволили бы осуществлять профессиональные контакты на иностранном языке в различных ситуациях и сферах, а ролевая игра помогает построить схему использования иностранного языка как средство осуществления этих профессиональных контактов.

В ходе эксперимента выдвигаем следующие требования к организации ролевой игры:

Игру следует проводить на основе ситуации, адекватной реальной ситуации общения. Важно, чтобы учащиеся были убеждены в необходимости исполнить ту или иную роль. Только при этом условии их речь будет естественной и убедительной. Чем свободнее чувствует себя студент в ролевой игре, тем инициативнее он будет в общении. Большую значимость приобретает умения организатора установить контакт. В процессе игры преподаватель иногда может взять себе какую-то, но не главную, чтобы ненавязчиво направлять общение в группе. Игра организуется таким образом, чтобы обучающиеся могли в активном речевом общении, с максимальной эффективностью использовать не только отработываемый языковой материал, но и свое знание культуры страны изучаемого языка.

Приведём примеры таких игр.

Пазлы. Отличная игра, нацеленная на командную работу. Она подходит для повторения времен, фраз, оттачивания навыков чтения и т.д. Как играть в пазлы?

На бумаге пишутся 5-6 предложений разным цветом;

Затем лист разрезается так, чтобы разделить все фразы;

Слова перемешиваются и складываются в шапку;

Класс делится на 2-3 команды и каждая поочередно собирает предложения;

Побеждает та команда, которая быстрее сложит все слова в правильном порядке, чтобы получились исходные предложения (см. Приложение 3).

С целью формирования мотивации к изучению иностранного языка нами для реализации реализуемого педагогического условия применялись и деловые игры, позволяющие приблизить студентов неязыковых специальностей к будущей профессиональной деятельности и повысить их уровень мотивации к изучению иностранного языка. В нашем эксперименте мы использовали особенности деловой игры как технологию контекстного обучения, и активно её применяли (см. Приложение 4).

В эксперименте мы попытались осуществить следующую организацию занятий по иностранному языку.

1. Четкое структурирование учебного материала. На наш взгляд, оно облегчает его восприятие. Если одни идеи вытекают из других, если ясна связь и обоснована последовательность изучаемого материала, то уровень восприятия студентами данного материала значительно повышается (презентация новой темы, закрепление, воспроизведение).

2. Логичное, иногда контрастное, яркое, эмоциональное изложение изучаемого материала, увлечённость самого преподавателя своей учебной дисциплиной.

3. Чередование различных видов деятельности. К примеру, долю напряжённых умственных действий и кратковременных расслаблений, создающих условия для повышения работоспособности студентов (краткие разминки, ролевые игры).

4. Обеспечение активной позиции самих студентов. С этой целью на занятиях создавалась обстановка свободного сотрудничества и применялись современные образовательные технологии (парная и групповая работы, презентации, проектные технологии).

Важнейшим педагогическим условием формирования мотивации к изучению иностранного языка является участие студентов в международных проектах, семинарах и тренингах. Проектная деятельность предполагает сочетание двух видов деятельности: проектной и исследовательской. При этом они имеют определённые различия, связанные с целью проекта и его результатами. Основной целью проектной деятельности является реализация концепции – ведущего замысла проекта. Исследовательская деятельность направлена на получение новых знаний для решения различных проблем. В результате исследовательской деятельности участник проекта получает новое знание, которое создаёт основу для решения практических задач.

В нашем эксперименте проектная деятельность студентов имела практическую направленность. В процессе обучения студентов проектной деятельности мы обращали внимание студентов на следующие моменты: изучение проекта, формулировка цели и задач, сознание конечного результата и т.д.

В результате проектной деятельности у студентов изменяются наиболее значимые элементы личности, в которых важное место занимает мотивационная сфера.

В нашем эксперименте мы начали привлекать студентов к проектной деятельности, начиная с первого курса, что позволило студентам приобщиться к сфере проектирования. Связь данной сферы с иностранным языком способствовала повышению уровня мотивации к его изучению. Постепенное включение студентов в проектную деятельность приводит к развитию целого ряда компетенций, связанных с его мотивационной сферой. Студенты принимая участие в проектной деятельности, стали более инициативными, научились грамотно оформлять, писать проекты и выступать, презентовать проекты.

Обучение иностранному языку – это прежде всего обучение межкультурной коммуникации. В обучении студентов иностранному языку идет приобщение к новой культуре, ее особенностям, у студентов формируются

межкультурные компетенции. Современная система иноязычного образования строится на основе диалога культур, расширения у студентов представлений о других народах, формирования толерантности и готовности к продуктивному межнациональному и межкультурному взаимодействию. Формирование межкультурной коммуникации у студентов осуществляется через реализацию следующих задач: овладение студентами основными понятиями, знаниями в сфере межкультурной коммуникации, расширение у студентов системы ценностей, основанной на диалоге культур, как способе обучения иностранному языку и культуре при сопоставлении с новой культурой; развитие эмпатии на занятиях иностранному языку.

Практическая реализация педагогических условий связана с участием студентов в международных проектах. Но для того, чтобы принимать в них участие, необходимо было научить студентов разрабатывать данные проекты. Поэтому, в нашем эксперименте мы осуществляли со студентами проектную деятельность. Студенты обучались следующим действиям:

- обучению планированию (умение определить цели, описать основные шаги по достижению поставленных целей, концентрироваться на достижении целей в течение всей работы над проектом);

- формирование навыков сбора и обработки информации, материалов (студентов учили подбирать нужную информацию и правильно её использовать);

- умение составить правильный отчёт (студентов учили составлять план работы, чётко презентовать информацию и её анализировать);

- формирование умений пошагово выполнять проект (студентов учили выполнять работу в срок в соответствии с установленным планом и графиком).

Так, в нашем эксперименте студенты готовили проект на тему «Роль иностранного языка в жизни современного общества». Компетенции, получившие развитие при осуществлении проектной деятельности, помогли студентам участвовать в различных международных проектах, встречаться и

взаимодействовать с носителями языка, что, естественно, повышало их мотивацию к его изучению.

Ещё одно условие – культурологическая направленность занятий по иностранному языку потребовало от нас активного использования страноведческого материала, фоновых знаний, которые показывают, как на конкретных территориях развиваются культурные особенности народа изучаемого языка.

Специфика обучения иностранному языку заключается в необходимости привлечения культуроведческого компонента. Содержание обучения иностранному языку, рассматриваемое в сфере культурологического подхода, предполагает приобщение студентов к культуре страны изучаемого языка и адекватного речевого поведения в любом профессиональном формате, так как в данный процесс включены знания законов, обычаев, национального менталитета. Речь идёт о профессионально – деловой и социально-культурной направленности занятий по иностранному языку. Дисциплина «Иностранный язык» имеет большой потенциал в плане социо-культурного наполнения, это расширение объёма страноведческих знаний за счёт новой тематики и проблематики изучаемого материала и выбранного профиля, углубление знаний о стране и её культуре, о месте данной страны в мировом сообществе и мировой культуре. Обращение к страноведческому материалу оптимизирует мотивационную сферу за счёт повышения уровня познавательного интереса.

Насыщение занятий страноведческим материалом, включение в процесс обучения таких тем как «Города Великобритании», «Система воспитания в английской семье» и т.д. вызывало у студентов желание посетить страну изучаемого языка и вместе с тем развивало мотивацию к изучению данного языка. Выполнение данных условий позволило, на наш взгляд, сформировать мотивацию студентов к изучению иностранного языка.

Таким образом, проведённый эксперимент позволил практически реализовать педагогические условия формирования мотивации к изучению иностранного языка, и в последующем показать его результативность.

3.2. Результаты эксперимента по формированию мотивации к изучению иностранного языка у студентов неязыковых специальностей

В любом эксперименте, в том числе педагогическом, нужна, как было отмечено выше, результативность проведённой работы. Под результативностью педагогического эксперимента может пониматься мера соответствия полученных реальных результатов. Здесь рассматриваются запланированные следующие аспекты.

Первый аспект – теоретический. Необходимо ответить на вопрос: что такое результат? Это требуется определить в силу выявления результатов запланированного эксперимента.

Второй аспект – методико-технологический, требующий ответа на следующий вопрос, что относится к результату и как его достичь?

Третий аспект рефлексивный, т.е. оценочный. Здесь возникает вопрос, как оценить результаты проведённого эксперимента.

Предваряя наш эксперимент, попытаемся осветить все три аспекта. В первом аспекте мы определим, что такое результат. Результат – это, на наш взгляд, изменения, получившиеся в итоге проведения эксперимента. Результат деятельности связан с целью. Цель нашего эксперимента согласно представленной нами модели сформированность мотивации к изучению иностранного языка.

Следует различать по времени, по факту преднамеренности (запланированные или стихийно полученные), по отношению к целям, по зависимости от объекта, по степени значимости, по качеству (позитивные или негативные) представленной нами модели сформированность мотивации к изучению иностранного языка.

Рассмотрев теоретический аспект результативности эксперимента, мы переходим к методико-технологическому аспекту. Здесь результаты

педагогического эксперимента можно условно разделить на педагогические и социальные. К педагогическим результатам мы относим уровень мотивации к изучению иностранного языка.

К социальным результатам мы можем отнести прежде всего сформированность определённых личностных качеств и другие моменты применительно к нашему эксперименту – это и педагогический и социальный результат. В целом алгоритм проведения эксперимента выглядит следующим образом:

1. Констатирующий эксперимент, позволяющий определить исходное состояние исследуемого объекта (нулевой срез)

2. Формирующий эксперимент, при котором происходит практическая реализация педагогических условий формирования мотивации к изучению иностранного языка.

3. Контрольный эксперимент, позволяющий выявить результативность проведённой работы (итоговый срез)

С целью осуществлено определение 2-х контрольных и 2-х экспериментальных групп (ББ – 1– 17, Хр – 11– 16, БК– 1– 17, Хб– 11 – 16) что на наш взгляд повышает качество проводимого эксперимента и более достоверно определяет его показатели.

Изучение и измерение результатов эксперимента – один из сложных вопросов в педагогических исследованиях. Для оценки результатов целесообразно определить критерии и такими критериальными показателями в нашем эксперименте являются отношение студентов к дисциплине «Иностранный язык» и уровни развития мотивации к изучению иностранного языка.

Определение результативности эксперимента осуществлялось на основе исследования компонентов мотивации к изучению иностранного языка.

Данные диагностические методики подробно описаны в разделе 2.2 нашего исследования.

Так, мотивационно-эмоциональный компонент мотивации к изучению иностранного языка мы исследовали с помощью диагностики «Отношения студентов к дисциплине «Иностранный язык». Согласно данной диагностике, 256 студентам факультетов КГУ им. И. Арабаева и факультет социальных и гуманитарных наук КНУ им. Ж. Баласагына было предложено определить, почему данная дисциплина является необходимой, а почему интересной. Ясно, что студенты, которым дисциплина «Иностранный язык» больше интересна, чем необходима, мотивированы в большей степени. Таким образом, диагностика мотивационно-эмоционального компонента мотивации к изучению иностранного языка показала следующие итоги. По результатам нулевого среза было выявлено, что 61% студентов считают дисциплину «Иностранный язык» необходимой, а 39 % интересной. После проведения формирующего эксперимента картина изменилась: 58% студентов посчитали дисциплину «Иностранный язык» интересной, а 42% – необходимой. Другими словами, стала преобладать внутренняя мотивация к изучению иностранного языка.

Графически данный результат можно изобразить следующим образом.

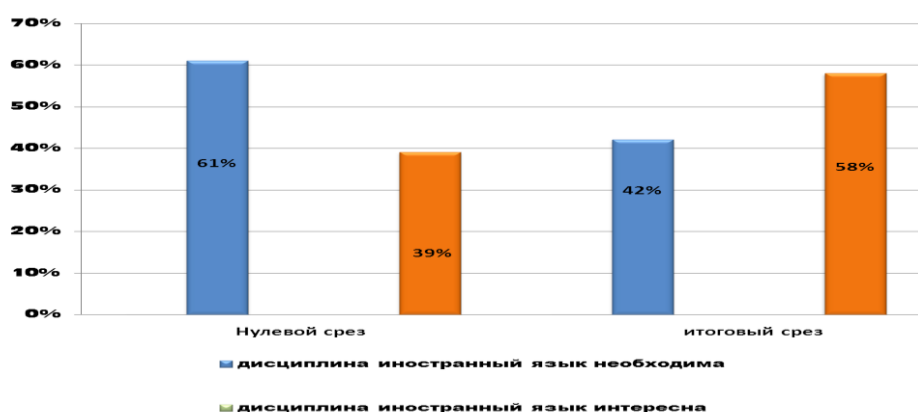


Рис. 3.1 Отношение студентов к дисциплине “Иностранный язык”.

Следующий компонент в структуре мотивации к изучению иностранного языка—мотивационно–ценностный отражает наличие цели изучения иностранного языка. В экспериментальных группах были получены следующие результаты. Полученные данные подтвердились и результатами контрольных и экспериментальных групп. Если в контрольных группах результат остался в целом на прежнем уровне, то в экспериментальных увеличилось на количество студентов, которым дисциплина “Иностранный язык” интересна. Полученные результаты отражены на рис. 3.2

Контрольные группы		Экспериментальные группы	
До эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента
37%	39%	36%	51%



Рис. 3.2. Цели студентов по изучению иностранного языка.

Из диаграммы видно, что количество студентов, целеустремлённо изучающих иностранный язык, увеличилось на 29%, а количество студентов безразлично относящихся к постановке конкретных целей изучения иностранного языка, уменьшилось на 57%. Снизилось и количество студентов,

имеющих неконкретные цели изучения иностранного языка. Если до эксперимента их было 31%, то после эксперимента таких студентов стало 16%. В контрольных группах показатели остались фактически без изменения.

Третий компонент структуры мотивации к изучению иностранного языка (мотивационно-результативный), отражающий сформированность волевых качеств студентов к мотивации к изучению иностранного языка диагностировался с помощью теста-опросника волевой саморегуляции А.В. Зверькова и Е.В. Ейдмана.

В экспериментальных группах на констатирующем этапе студенты по шкале «В» (общая шкала) набрали 11 баллов, по субшкале «Н» (настойчивость – 9 баллов, по субшкале «С» (самообладание) – 8 баллов. После эксперимента шкала «В» составила 16 баллов, субшкала «Н» – 12 баллов и субшкала «С» – 11 баллов (см. рис. 3.3).

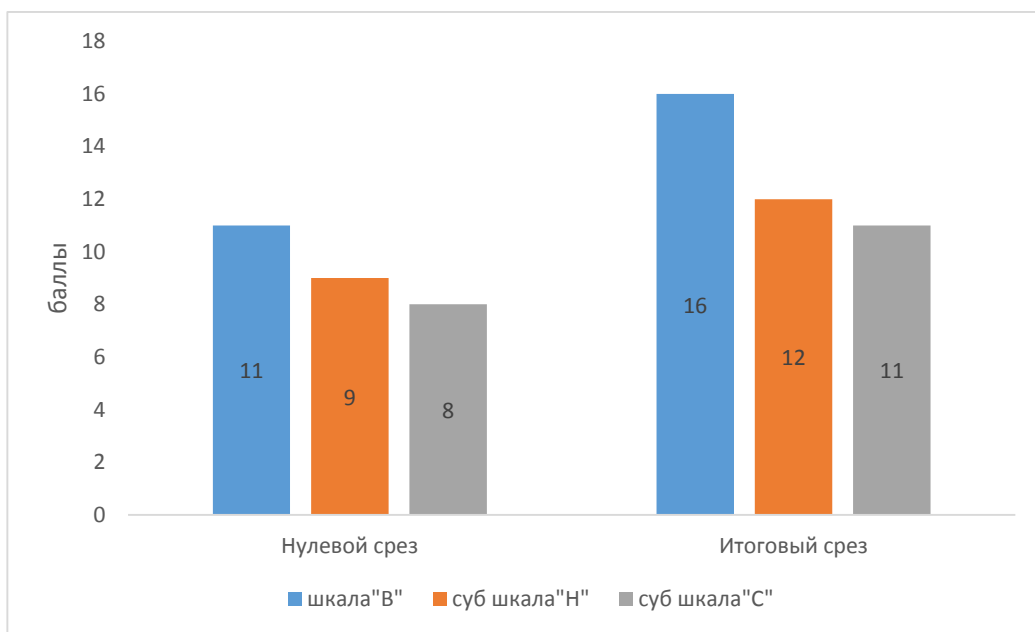
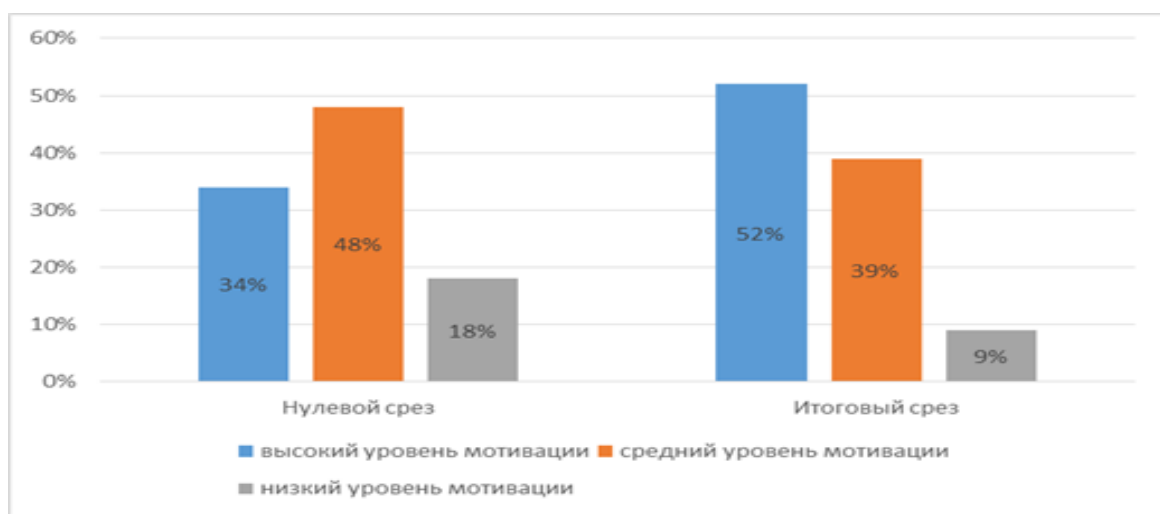


Рис. 3.3. Сформированность волевых качеств к изучению иностранного языка.

По общей шкале и по субшкалам мы видим динамику сформированности волевых качеств студентов в мотивации к изучению иностранного языка в экспериментальных группах.

Помимо диагностики структурных компонентов мотивации к изучению иностранного языка мы использовали методику, позволившую выявить общий уровень сформированности мотивации к изучению иностранного языка. Студентам был предложен опросник, предполагающий 2 суждения (да, нет). Были получены следующие результаты. На констатирующем этапе 18% опрошенных получили по 3 балла (низкий уровень внутренней мотивации), 48% в среднем 11 баллов (средний уровень мотивации) и 34% – 18 баллов (высокий уровень мотивации) (см. Рис. 3.4).



3.4. Динамика уровня сформированности мотивации к изучению иностранного языка.

Проанализировав результаты эксперимента, обобщив данные диагностические методики, мы пришли к выводу, что увеличилось количество студентов, имеющих высокий уровень сформированности мотивации к изучению иностранного языка (49% по сравнению с 29%, на констатирующем этапе значительно уменьшилось количество студентов, имеющих низкий уровень сформированности мотивации к изучению иностранного языка (56% и соответственно 20%). В контрольных группах данные показатели остались фактически без изменения.

Выводы по третьей главе

Эффективность выявленных организационно- педагогических условий формирования мотивации к изучению иностранного языка студентами неязыковых специальностей обеспечивается организацией формирующего эксперимента с использованием комплекса методик в соответствии с целью исследования, с использованием комплекса методик, в соответствии с целью исследования, с использованием количественных и качественных анализов данных, полученных на основе разработанной нами программы эксперимента и самого проведённого эксперимента. Были получены следующие результаты.

В целом эксперимент показал определённый уровень сформированности мотивации к изучению иностранного языка у студентов неязыковых специальностей, которая стала вызывать у них определённый интерес. Более осознанной стала и цель изучения иностранного языка. Количество студентов, целенаправленно изучающих иностранный язык, увеличилось на 29%, а количество студентов, безразлично относящихся к постановке цели изучения иностранного языка уменьшилось на 57%. На 15% снизилось и количество студентов, имеющих неконкретные цели изучения иностранного языка. Это студенты с отсутствием целеустремлённости как составной части мотивированности.

Было определено отношение студентов к дисциплине «Иностранный язык». Эксперимент показал, что на 19% увеличилось количество студентов с положительным отношением к данной учебной дисциплине.

Определение волевых качеств студентов, отражающихся на мотивации к изучению иностранного языка, также показало, положительные результаты.

Исследование общего уровня сформированности мотивации к изучению иностранного языка показало, что в результате эксперимента количество студентов с высоким уровнем мотивации увеличилось на 18%, что говорит о результативности проведённого эксперимента.

ВЫВОДЫ

Вхождение Кыргызстана в мировое сообщество, расширение международных связей повысили потребность государства в специалистах, владеющих иностранными языками.

Между тем, недостаточно высокий уровень преподавания иностранных языков в ряде школ республики, а в некоторых и отсутствие данного предмета не способствуют желанию поступивших в вузы абитуриентов изучать данную дисциплину. Отсюда необходимость формирования мотивации к изучению иностранного языка.

Проведённое исследование позволило сделать следующие выводы.

1. Актуальность формирования мотивации к изучению иностранного языка студентами неязыковых специальностей определила необходимость выявления необходимости данной проблемы. Современные учёные, педагоги-психологи едины в том, что результат обучения результат изучения иностранного языка зависит, прежде всего, от побуждения и потребностей студента, его мотивации.

Доказано, что именно мотивация вызывает целенаправленную активность студентов в достижении цели овладения иностранным языком. Основываясь на данных психолого-педагогической науки, дающих различные трактовки мотивации, как с позиции психологии, так и с позиции педагогики, а также, учитывая роль и статус иностранного языка в жизни современного общества, в главе представлено определение мотивации как совокупности мотивов, побуждающих студента к достижению цели овладения иностранным языком. В главе теоретически обоснована и представлена классификация мотивов и дано их обоснование в проекции на изучение иностранного языка.

2. В процессе исследования в силу необходимости формирования мотивации к изучению иностранного языка студентами неязыковых специальностей с целью повышения эффективности данного процесса были выявлены следующие организационно- педагогические условия формирования мотивации к изучению иностранного языка, а именно:

- дифференцированный подход к разработке учебно-методических материалов по иностранному языку, стимулирующий мотивацию студентов;
- гуманизация взаимодействия «студент – преподаватель»;
- стимулирование студента на результат, а не оценку;
- организация учебного процесса, имеющего практико-ориентированный характер;
- участие студентов в международных проектах, тренингах, семинарах.

Названные организационно- педагогические условия составили ядро «структурно-функциональной модели формирования мотивации к изучению иностранного языка». Практическая реализация названных условий составила основу формирующего эксперимента.

3. Определённые в диссертации теоретические положения формирования мотивации к иностранному языку позволили разработать структурно-функциональную «Модель формирования мотивации к изучению иностранного языка» и внедрить её в учебный процесс современного вуза. Модель имеет определённую структуру и выполняет функцию обеспечения направленности занятий по иностранному языку на усиление мотивации к изучению данного языка. В модели представлены также критерии и уровни сформированности мотивации к изучению иностранного языка (высокий, средний, низкий).

Реализация «Модели формирования мотивации к изучению иностранного языка», анализ развития основных компонентов мотивации к изучению иностранного языка у студентов позволил распределить их по уровням. Итоговый срез показал, что высокий уровень мотивации стали иметь 49% студентов (по сравнению с 27% на начало эксперимента). Данных студентов характеризует наличие интереса к дисциплине «Иностранный язык», положительное эмоциональное отношение к процессу изучения иностранного языка. Такие студенты в процессе изучения иностранного языка стремятся преодолеть трудности и нацелены на конечный результат – знание иностранного языка.

31% студентов продемонстрировали средний уровень развития мотивации, что на 15% больше по сравнению с нулевым срезом. Студенты проявляли эпизодический интерес к изучению иностранного языка; для них более привлекательной является перспектива изучения иностранного языка с прагматической точки зрения. 20% студентов показали низкий уровень мотивации к изучению иностранного языка (итоговый срез). Это на 36% процентов меньше результатов нулевого среза.

Налицо эффективность проведённой работы.

Проведённое исследование не имело возможности рассмотреть все грани формирования мотивации к изучению иностранного языка в вузе. Предстоит показать роль внеаудиторной работы в данном процессе, выявить возможности школы и системы дополнительного образования в формировании мотивации к изучению иностранного языка.

ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ:

По результатам исследования даны следующие методические рекомендации:

1. внедрить результаты уточнения теоретических основ формирования мотивации к изучению иностранного языка студентов неязыковых специальностей в учебный процесс вузов.

2. Применить в учебном процессе современного вуза на неязыковых факультетах комплекс дифференцированных упражнений по английскому языку с целью повышения уровня мотивации к изучению иностранного языка.

3. Привлекать студентов неязыковых специальностей к участию в международных проектах, семинарах и тренингах.

4. Использовать результаты данного диссертационного исследования на неязыковых факультетах вузов республики.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Абдырахманов, Т.А. Компетентностный подход в современном образовании [Текст] / Т.А. Абдырахманов, М.А. Ногаев. – Бишкек, 2011. – 114 с.
2. Азимов, Э.Г. Словарь методических терминов [Текст] / Азимов Э.Г., Щукин А.Н. – СПб.: Златоуст, 1999. –448 с.
3. Аксенова, В.М. Педагогические условия формирования познавательно-профессиональных потребностей у студентов младших курсов технического вуза: автореферат на соискание учебной степени кандидата педагогических наук [Текст]: 13.00.01 / В.М. Аксенова. –Челябинск: Челяб. гос. ун-т. 1987. –21 с.
- 4.Алексян, М.А.Формирование у студентов познавательного интереса к изучению иностранного языка в процессе внеаудиторной деятельности (на материале английского языка в неязыковых вузах): автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ М.А. Алексян. –Ташкент, 1995. – 20 с.
5. Алхазишвили, А.А. Основы овладения устной иноязычной речью [Текст] / А.А. Алхазишвили. – М.: Высшая школа, 1998. – 128 с.
6. Андреев, В.И. Дидактика воспитания и самовоспитания творческой личности [Текст] / В.И. Андреев. – Казань: КГУ, 1988. – 238 с.
7. Амоношвили, Ш.А. Педагогический поиск [Текст] / Ш.А. Амонашвили. – М.: Педагогика, 1988. – 48 с.
8. Асипова, Н.А. Научно-педагогические основы формирования культуры межнационального общения школьников [Текст]: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Н.А. Асипова. – Алматы, 1998. – 47 с.
9. Бабанский, Ю.К. Оптимизация процесса обучения: Общедидактический аспект [Текст] / Ю.К. Бабанский. – М., 1977. –256 с.
10. Бадмаева, Н.Ц. Мотивационная основа развития [Текст]: автореф. дис. ... д-ра псих. наук: 19.00.01 / Н.Ц. Бадмаева.– Новосибирск, 2006. – 48 с.

11. Бекбоев, И.Б. Ориентация на личность [Текст] / И.Б. Бекбоев. – Б.: Педагогика, 2000. – 250 с.
12. Беликов, В.А. Философия образования личности: деятельностный аспект: монография [Текст] / В.А. Беликов. – М.: Владос, 2004. – 357 с.
13. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии [Текст] / В.П. Беспалько. – М., 1989. – 192 с.
14. Бим, И.Л. Немецкий язык [Текст]: учебник / И.Л. Бим. – Кишинёв, 1985. – 330 с.
15. Богин, Г.Э. Современная лингводидактика [Текст] / Г.Э. Богин. – Калинин: КГУ, 1980. – 61 с.
16. Богин, Г.Э. Концепция языковой личности [Текст]: автореф. дис. ... доктора филологических наук / Г.Э. Богин. – Ленинград, 1982. – 31 с.
17. Божович, Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков [Текст] / Л.И. Божович. – М., 1972. – 351 с.
18. Бокова, Е.В. Педагогические условия социализации и самореализации как конструкт оптимизации развития личности [Текст] / Е.В. Бокова, О.А. Козырева. – М., 1998. – 261 с.
19. Бондаревская О.И. Психологическое изучение способностей к иностранному языку [Текст]: автореф. дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.01. / О.И. Бондаревская: – Ярославль: ЯрГУ им. Л.Г. Демидова, 1998. – 22 с.
20. Бордовская Н.В. Почему образовательная практика нуждается в новых информационных технологиях: в кн. Современные образовательные технологии [Текст]: учебное пособие / Н.В. Бордовская. – М.: Кнорус, 2011. – 432 с.
21. Брунер, Дж. Психология познания: За пределами непосредственной информации: пер. с англ. [Текст] / Дж. Брунер. – М.: Прогресс, 1977. – 412 с.
22. Брушлинский, А.В. Субъект, мышление, учение, воображение [Текст] / А.В. Брушлинский. – М.- Воронеж, 1996. – 197 с.

23. Будене, В. Конечные цели подготовки молодых учителей в представлении студентов и преподавателей университет [Текст] / В. Будене // Перемена: международный журнал через чтение и письмо. – 2001. – №5. – 48 с.
24. Буланова-Топоркова, М.В. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие [Текст] / М.В. Буланова-Топоркова. – Ростов на Дону: Феникс, 2002. – 42 с.
25. Вайсгербер, И.Л. Родной язык и формирование [Текст] / И.Л. Вейсбергер. – М., 1967. – 230 с.
26. Ванников, Ю.В. Обучение переводу и переводный метод обучения [Текст] / Ю.В. Ванников // Русский язык за рубежом. – №1. – С. 18-23.
27. Васильева, И.А. Роль интеллектуальных эмоций в регуляции мыслительной деятельности [Текст] / И. А. Васильева // Психологический журнал. –1998. – Т.19. – №4. – С. 49-60.
28. Васильева, И.Э. Педагогические основы формирования положительной мотивации при обучении старшеклассников иностранному языку [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. / И.Э. Васильева. – Якутск, 1997. – 174 с.
29. Вербицкий, А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения [Текст] / А.А. Вербицкий // Материалы к четвертому заседанию методического семинара. –Москва, 2004. –92 с.
30. Вербицкий, А.А. Контекстное обучение в компетентностном подходе [Текст] / А.А. Вербицкий // Высшее образование в России. –№11.– 2006. –С. 39-46
31. Веймарн А. Оценки, экзамены и контрольные себя изжили: На смену им должны прийти компьютерные методы обучения [Текст] / А. Веймарн // Российские Вести. – 1997. – 9 сент. – С. 3.
32. Врум В. Труд и мотивация [Текст] / В. Врум. –Место, 1964. – 351 с.
33. Гайдулина А.В. Педагогическая лингвистика: учебное пособие [Текст] / А.В. Гайдулина. – Горловка: ГТИИЯ, 2011. – 157 с.

34. Гез, Н.И. Теория обучения иностранным языкам [Текст] / Н.И. Гез, Н.Д. Гальскова. – М., 2006. –336 с.
35. Гез, Н.И. История зарубежной методики преподавания иностранных языков [Текст] / Н.И. Гез, Г.М. Фролова. – М., 2008. –256 с.
36. Гуро-Фролова, Ю.Р. Психолого-педагогические условия формирования мотивации изучения иностранного языка у студентов лингвистического Вуза [Текст]: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07/ Ю.Р. Гуро-Фролова. –Нижний Новгород, 2011. –28 с.
37. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения [Текст] / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
38. Дандарова, Ж.К. Технология актуализации мотивационного потенциала образовательной среды / в кн. Современные образовательные технологии [Текст] учебное пособие под ред. Н.В. Бордовской / Ж.К. Дандарова. – 2- е изд., стер. – М.: Кнорус, 2011. – 432 с.
39. Дарвин, Ч.Р. Происхождение видов путем естественного отбора, или сохранение благоприятных рас в борьбе за жизнь [Текст]/ Ч. Р. Дарвин. –М.: Издательство АСТ, 1859. –44 с.
40. Деркач, А.А. Акмеология: учебное пособие [Текст]/ А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин. – М., 2003. –256 с.
41. Джунусова, А. И. Формирование речевой компетентности по английскому языку студентов юридического направления [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ А. И. Джунусова. –Бишкек, 2015. –27 с.
42. Джунусова, А. И. Формирование речевой компетентности по английскому языку студентов юридического направления [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ А. И. Джунусова. –Бишкек, 2015. –27 с.
43. Дубровин, М.И. Простое прошедшее [Текст] / М.И. Дубровин. – М., 2016. – 267 с.
44. Дубовицкая, Т.Д. Методика диагностики направленности учебной мотивации [Текст] / Т.Д. Дубовицкая // Психологическая наука и образование. –2002. –№2. –С. 42-45.

45. Добаев, К.Д. О реализации нового ГОС по педагогическим направлениям [Текст] / К.Д. Добаев // Высшее образование Кыргызской Республики. – Бишкек, 2012. – №2. 16. – С. 3-6.

46. Европейский языковой портфель: интернет ресурс: <https://nsportal.ru/schkola/innostrannye-yazyki/angliiskily-yazyk/libra...>

47. Европейские компетенции владения иностранным языком: интернет ресурс: https://mipt.ru/education/chair/foreign_languages/articles/european...

48. Закон Кыргызской Республики об образовании: Бишкек, 2003. №92. <http://cbd.minjust.gov.kg>

49. Зарубежное философское антиковедение. Критический анализ [Текст] / Г.Г. Кулиев, Р.О. Курбанов и др. / Отв. ред. Д.В. Джохадзе А.Н. СССР, Институт философии. – М.: Наука, 1990. – 226 с.

50. Зверева, М.В. О понятии «дидактические условия» [Текст] / М.В. Зверева // Новые исследования в педагогических науках. – 1987. – №1. – С. 29-32.

51. Зимняя, И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе [Текст]/ И.А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.

52. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования [Текст]/ И.А. Зимняя // Профессиональное образование в России и зарубежом: сборник научных трудов. –№1 (13). – 2014. – Кемерово: Кузбасский региональный институт профессионального образования. – С. 8-11

53. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы [Текст] / Е.П. Ильин. – СПб: Питер, 2000. – 512 с.

54. Ипполитова, Н.В. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация [Текст] / Н.В. Ипполитова // General and Professional Education. – 2012. – №1. – С. 8-12.

55. Ишенбаева, А.С. Страноведческий материал как содержательная основа коммуникативных игр [Текст] / А.С. Ишенбаева // Сборник научных трудов магистрантов Института Лингвистики. – Бишкек, 2008. –С. 51-54

56. Калдыбаева, А.Т. Атаандаштыкка жөндөмдүү келечектеги мугалимдерди даярдоодо жогорку мектептеги проблемалар [Текст] / Вестник Кыргызского Государственного Университета им. И. Арабаева. спец. выпуск – 2015. –Бишкек, 2015. – С. 16–19.
57. Касаткина, Н.Н. Особенности мотивации при обучении иностранному языку на неязыковых факультетах [Текст] / Н.Н. Касаткина // Научный поиск. Сб. науч. тр. студентов, аспирантов. Вып. 2. – Ярославль, 2001. – 10 с.
58. Касаткина, Н.Н. Формирование мотивации к изучению иностранного языка у студентов неязыковых специальностей: [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08/ Н.Н. Касаткина. –Ярославль, 2003. –210 с.
59. Квач, Н.В. Формирование профессиональной готовности студентов технических вузов средствами мотивации к изучению иностранного языка [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. / Н.В. Квач. – Калуга, 2003. – 25 с.
60. Келли, Дж. Психология личности, Теория личных конструктов [Текст] / Дж. Келли. – СПб: Речь, 2000. – 219 с.
61. Концепция поликультурного и многоязычного образования в Кыргызской Республике. – Бишкек, 2009.
62. Концепция укрепления единства и межэтнических отношений в Кыргызской Республике. –Бишкек, 2013
63. Кречетников, К.Г. Модель применения ролевой игры в обучении иностранным языкам при культурологическом подходе [Текст] / К.Г. Кречетников, Е.В. Ковылина. – Владивосток, 1996. – 14 с.
64. Левитес, Д.Г. Потребностно-мотивационный подход в обучении [Текст] / Левитес, Д.Г. – Воронеж, 1998. – 92 с.
65. Леонтьев, А.Н. Потребности, мотивы и эмоции [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М., 1971. – 40 с.
66. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.

67. Логинова, А.В. Способы повышения мотивации студентов к изучению иностранного языка [Текст] / А. В. Логинова, Н.А. Отбанов // Молодой ученый. – 2015. – №11. – С. 95-97.

68. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии [Текст] / Б.Ф. Ломов. – М., 1984. – 315 с.

69. Лукина, Л.М. Организация самостоятельной деятельности студентов при обучении иностранным языкам // Материалы республиканской конференции “Fostering change: curriculum, program and teacher development: Сборник научных трудов ИМЯ, посвященный 2200-летию Кыргызской государственности. – Бишкек: КГПУ им. И. Арабаева, 2003. –С. 142-146.

70. Маклеллонд, Д. Мотивация человека [Текст]/ Д. Маклеллонд. – СПб., 2007. – 672 с.

71. Маклаков, А. Общая психология [Текст] / А. Маклаков. –СПб, 2001. –592 с.

72. Малентьева, Г.Н. О нейропсихологическом подходе к проблеме обучения иностранным языкам [Текст] / Г.Н. Малентьева, Н.К. Корсакова // Лингводидактические аспекты описания языка и гибкая модель обучения: сб. научных трудов. – М., 1997. –С. 166-170.

73. Мамбетакунов, Э.М. Концептуальный подход к педагогическому образованию [Текст] / Э.М. Мамбетакунов // Вестник Кыргызского национального университета им. Ж. Баласагына. – Бишкек, 2013. – Вып. 1. – С. 3

74. Мамытов, А.М. Система подготовки педагогических кадров: обзор опыта работы Германии, Чехии и Латвии [Текст] / А.М. Мамытов // Известия Кыргызской академии образования. – Бишкек, 2010. – № (13). – С. 13-18.

75. Маркова, А. Формирование мотивации учения в школьном возрасте [Текст] / А. Маркова. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.

76. Маслоу, А. Мотивация и личность [Текст]: пер. с англ. 3 издание. / А. Маслоу. – М.-СПб: Евразия, 2019. – 400 с.

77. Маслоу, А. Мотивация и личность [Текст] / А. Маслоу. – М. – СПб: Евразия. – 1999. – 478 с.
78. Махашева, П. М. Формирование профессиональных и личностных компетенций студентов вуза в условиях реализации кредитной технологии обучения [Текст]: автореф. дис. ... пед. наук: 13.00.01. / П.М. Махашева. – Бишкек, 2014. – 24 с.
79. Мескон, М. Основы менеджмента [Текст] / М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури. – М.: Дело, 1997. – 492 с.
80. Миллер, Дж. Планы и структура поведения [Текст] / Дж. Миллер. – М., 1965. – 196 с.
81. Мирошниченко, Л.П. Проблемы гарантии качества образования и мировой опыт их решения: учебное пособие для ВУЗов по спец. «Педагогика» [Текст] / Л.П. Мирошниченко. – Бишкек: КНУ им. Ж. Баласагына, 2009. – 111 с.
82. Митина, Л.М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования [Текст] / Л.М. Митина. – СПб, 2014. – 376 с.
83. Митрофанова, О. Д. Методика преподавания русского языка как иностранного [Текст] / О.Д. Митрофанова, В.Г. Костомаров. – М., 1990. – 270 с.
84. Михалкина, И.В. Коммуникативное языковое содержание обучения профессиональному общению специалистов в области внешнеэкономических связей [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / И. В. Михалкина. – М., 1994. – 21 с.
85. Морковкина, В.В. Язык, мышление и сознание [Текст] / В.В. Морковкина, А.В. Морковкина // Русский язык за рубежом. – 1994. – №1. – С. 25-29.
86. Морозова, Н.Г. Учителю о познавательном интересе [Текст] / Н.Г. Морозова. – М.: Знание, 1979. – 48 с.
87. Москвичёв, С.Г. Проблема мотивации в психологических исследованиях [Текст] / С.Г. Москвичёв – Киев: Мир, 1975. – 235 с.

88. Ньюман, Л. **Неопросные** методы исследования [Текст] / Л. Ньюман // СОЦИС, 1998. – №6. – С. 119–129.
89. Наркозиев, А.К. Теоретические основы компетентностного подхода при проектировании образовательных программ по кредитной технологии [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / А.К. Наркозиев. – Бишкек, 2011. – 42 с.
90. Непомнящая, Э.А. Формирование мотивов учебной деятельности в обучении иностранному языку [Текст]/ Э.А. Непомнящая // Новые исследования в психологии. –1979. –№2. –С. 21-23.
91. Нюттен, Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего [Текст]/ под ред. Д.А. Леонтьева / Ж. Нюттен.– М. Смысл, 2004. –608 с.
92. Ожгибесова, Н. Ю. Формирование мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов [Текст]/ Н. Ю.Ожгибесова. – Шуя, 2012. –23 с.
93. Ожегов, С.И. Словарь русского языка [Текст] / С.И. Ожегов. – М., 1961. – 900 с.
94. Орлов, Ю.М. Потребностно-мотивационные факторы эффективности учебной деятельности студентов ВУЗа [Текст]: автореф. дис. ... д-ра психол. наук / Ю.М. Орлов. –М., 1984. –17 с.
95. Основы вузовской педагогики [Текст]: учебное пособие для вузов.– Бишкек, 2001. –225 с.
96. Павлов, И.П. Об уме вообще, о русском уме в частности [Текст] / И.П. Павлов. – М.: АСТ, 2015. – 320 с.
97. Павлов, С.Н. Организационно-педагогические условия формирования общественного мнения органами местного самоуправления [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / С.Н. Павлов. – Магнитогорск, 1999. – 23 с.
98. Панкова, Т.В. Интеркультурное воспитание [Текст]: учебное пособие [Текст] / Т.В. Панкова, В.В. Панков, **А. Ажибаева**. – Б.: 2009. – 90 с.
99. Панкова, Т.В. Педагогика высшей школы [Текст] / Т.В. Панкова. – Бишкек, 2013. – 162 с.

100. Педагогика [Текст]: учебное пособие для студ. пед. уч. зав. / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев и др. – М.: Школа-Пресс, 1998. –576 с.
101. Педагогический словарь [Текст]: учебное пособие для студентов учебных заведений. – М.: Академия, 2008. – 352 с.
102. Подласый, И.П. Педагогика [Текст]: учебник / И.П. Подласый. – М.: Юрайт, 2009. –2-изд. доп. – 540 с.
103. Петрова, Л.П. Педагогические факторы формирования иноязычной компетенции в неязыковом вузе [Текст]: автореф. дис. ... канд. наук: 13.00.01 / Л.П. Петрова – Якутск, ЯкутГУ, 1999. – 26 с.
104. Петровский, А.В. Личность. Деятельность, коллектив [Текст]/ А.В. Петровский. – М.: Политиздат, 1982. – 225 с.
105. Петровская, Л.А. О природе компетентности в общении [Текст] / Л. А. Петровская // Общение – компетентность – тренинг: избранные труды. – М.: Смысл, 2007. – С. 375–574.
106. Пискунова Я.А. Педагогическое руководство познавательным интересом учащихся (на материале иностранного языка) дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 Бишкек, 2006. –с. указать
107. Пискунова Я.А. Педагогическое руководство познавательным интересом учащихся (на материале иностранного языка) автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 Бишкек, 2006. –с. указать
108. Пискунова, Я.А. Ученье с увлечением. Как поддержать высокую мотивацию изучения иностранного языка (на основе игровых ситуаций) / /Актуальные проблемы и перспективы педагогической науки и образования в условиях социальной мобилизации и добросовестного управления: Вестник КГПУ им. И. Арабаева, вып.3. – Бишкек, 2004. –С.
109. Пригожин, А.И. Деловая культура: Сравнительный анализ [Текст] / А.И. Пригожин // СОЦИС, 1995. – №9. –С. 74-80.
110. Программа развития образования в Кыргызской Республике на 2021-2040 годы, Приложение 1 (к Постановлению Правительства Кыргызской Республики 4 мая 2021 года

111. Психологический словарь [Текст] / ред.: В. П. Зинченко, Б. Г. Мещеряков. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Педагогика-пресс, 1999. – 440 с.
112. Психология: словарь/ под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. - 2- изд., М.: Политиздат, 1999. –494 с.
113. Раимкулова, А.
114. Реан, А.А. Психология педагогической деятельности [Текст] / А.А. Реан. –Ишевск, 1994. – 81 с.
115. Рогова, Т.В. О некоторых причинах снижения интереса к предмету иностранного языка у школьников [Текст] / Т. В. Рогова // Иностранный язык в школе. – 1982. – №2. – С. 3-8.
116. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию становления человека [Текст] / К. Роджерс. – М.: Универс, 1994. – 480 с.
117. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. –СПб: Питер, 2000. – 712 с.
118. Рыбакова, Е.В. Интенсификация процесса обучения иностранному языку в вузе на основе личностно-центрированного подхода: автореф. дис. ...канд. пед.наук: 13.00.01 [Текст] / Е.В. Рыбакова. – Улан-Уде, 2015. – 151 с.
119. Рыспаева, Ч.К. Педагогические условия формирования учебной мотивации младших школьников [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед.наук: 13.00.01 / Ч.К. Рыспаева. –Бишкек, 2019. – 23 с.
120. Рябова, Н.М. Активизирующее взаимодействие преподавателей и студентов в учебно-познавательном процессе как способ достижения педагогических целей: автореф. дис. ...канд. пед.наук: 13.00.01 [Текст] / Н. М. Рябова. – Кострома, 1996. – 28 с.
121. Садыкова, Р.К. Игры в обучении иностранному языку [Текст] / Р.К. Садыкова // Актуальные проблемы и перспективы педагогической науки и образования в условиях социальной мобилизации и добросовестного управления // Вестник КГПУ им. И. Арабаева, Вып. 3. – Бишкек, 2004. –С.

122. Самсикова Н.В, Кузовлев В.П. Из опыта индивидуализированного обучения говорения в средней школе // Иностранные языки в школе. –М.: Просвещение, 1980. –С. 26-31.
123. Сидоренко, Е.В. Мотивационный тренинг [Текст] / Е.В. Сидоренко. – СПб: Речь, 2000. – 234 с.
124. Симонова, Н.М. Экспериментальное исследование структуры мотивации при условии иностранного языка в Вузе [Текст]: автореф. дис. ... канд. психол. наук. –М., 1982. –20 с.
125. Сиротюк, А.П. Современные концепции обучения: традиционный, разноуровневый, профильный, индивидуальный, природосообразный подходы [Текст] / А.П. Сиротюк, Ю.С. Думиникэ // Кафедра. – 2005. – С. 54-59.
126. Сияев, Т.М. Развитие познавательной деятельности студентов [Текст]: учебное пособие / Т.М. Сияев, Д.М. Ажыбаев. – Бишкек, 2009. –212 с.
127. Смирнов, Е.И. Мотивации в профессиональной подготовке учителя математики [Текст] / Е.И. Смирнов // Ярославский пед.вестник. – 1999. – №1 (19) – С. 126-132.
128. Смирнов, С.А. Технологии в образовании [Текст] / С. А. Смирнов // Высшее образование в России. – 1999. – №1. – С. 109-112.
129. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Под ред. Н.В. Бордовской. – М.: КНОРУС, 2011. – 432 с.
130. Современная психология мотивации: сб. тр. / под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2002. – 342 с.
131. Соколов, В.Н. Педагогическое взаимодействие в эвристическом обучении [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Соколов. В.Н. – Москва, 1995. –35 с.
132. Столин, В.В. Становление личности [Текст] / В.В. Столин. – М.: МГУ, 1983. – 286 с.
133. Суворова, А.И. Обучение чтению текстов по специальности – средство повышения мотивации учения [Текст] / А.И. Суворова, О.В. Суворова // Методические рекомендации по преподаванию иностранных языков в

средних специальных учебных заведениях. – М.: Высшая школа, 1991. – С. 45-46.

134. Сысоев, П.В. Культурное самоопределение личности в контексте диалога культур [Текст]: монография / П.В Сысоев. – Тамбов, 2001. – 145 с.

135. Талызина, Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний: психологические основы [Текст] / Н.Ф.Талызина. – М.: МГУ, 1984. – 345 с.

136. Татур, Ю.Г. Высшее образование: методология и опыт проектирования [Текст]: учебно-методическое пособие / Ю. Г. Татур. – М.: Университетская книга: Логос, 2006. – 236 с.

137. Тер Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация [Текст] / С.Г. Тер Минасова. – М.: Педагогика, 2000. – 261 с.

138. Томахин, Г.Д. Лингвострановедение: что это такое? [Текст] / Г.Д. Томахин // Директор школы. – 1994. – №3. – С. 24.

139. Туова, Т.Г. Формирование положительной мотивации учения школьников в условиях двуязычного обучения (на примере географии) [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т. Г. Туова. – Майкоп, 2004. – 212 с.

140. Удальцова, М.В. Потребности, их социально-экономическая сущность и использование в социально-экономическом планировании [Текст] / М.В. Удальцова. – Новосибирск, 1978. – 142 с.

141. Удальцева, М.В. Социология и психология управления [Текст]: учебное пособие / М.В. Удальцева, Л.К. Аверченко. – Новосибирск: **НГАЭиУ**, 2004. – 422 с.

142. Узнадзе, Д. Психология установки [Текст] / Д. Узнадзе – СПб: Питер, 2001. – 416 с.

143. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические сочинения [Текст] / К.Д. Ушинский. – М.: Педагогика, 1974. – 656 с.

144. Фарисенкова, Л.В. Усиление мотивации речевой деятельности студентов-нефилологов на завершающем этапе обучения в языковом страноведческом спецкурсе [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Л.В. Фарисенкова. – М., 1986. – 28 с.

145. Философский словарь [Текст] / Под ред. И.Г. Фролова. – 5-е изд. – М.: Политиздат, 1987. – 590 с.
146. Фонарёв, А.Р. Формы становления личности в процессе ее социализации [Текст] / А.Р. Фонарёв // Вопросы психологии. – 1997. – №2. – С. 88-94.
147. Фонарёв, А.Р. Психология личностного становления профессионала [Текст] / А.Р. Фонарев. – М: Институт психологии РАН, 1998. – 347 с.
148. Фролова, Г.М. Обучение профессиональному этикету [Текст] / Г.М. Фролова // Вестник МГЛУ. – 2007. – №516. – С. 138-142.
149. Хамедова, Г.Н. Исследование мотивации изучения иностранного языка у студентов неязыковых специальностей [Текст] / Г.Н. Хамедова // Вестник Челябинского госпедуниверситета. – 2011. – №3. – С. 184-189.
150. Хамедова, Г.Н. К проблеме формирования мотивации к изучению иностранного языка у студентов неязыковых специальностей [Текст] / Г.Н. Хамедова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2012. – №2 (138). – С. 180-185.
151. Хизроева, З.М. Устойчивость учебной мотивации в процессе обучения иностранному языку (на материале письма как вида речевой деятельности) [Текст]: автореф. дис. ... канд. психолог. наук / З. М. Хизроева. – М., 1999. – 16 с.
152. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность в 2-х томах [Текст] / Х. Хекхаузен. – М.: Педагогика, 1996. Т.1.– 406 с.
153. Хуторской, А.В. Методологические основания применения компетентностного подхода в проектировании образования [Текст] / А.В. Хуторской // Высшее образование в России. – 2017. – №12. – С. 85-90.
154. Чернышова, М.В. Иноязычно-профессионально коммуникативные умения как компонент профессиональной компетентности учителя иностранного языка [Текст] / М.В. Чернышова // Английский язык в школе. – 2012. – №2 (38). – С. 23-27.

155. Чирков, В.И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека [Текст] / В.И. Чирков // Вопросы психологии. – 1996. – №3. – С. 116-131.
156. Чирков, В.И. Мотивация учебной деятельности [Текст] / В.И. Чирков. – Ярославль: Яр ГУ, 1991. – 51 с.
157. Чумачев, В.К. О категории «социальное взаимодействие» [Текст] / В.К. Чумачев // Вестник МГУ. – 1996. – №2. – С. 17-20.
158. Шадриков, В.Д. Деятельность способности [Текст] / В.Д. Шадриков. – М.: Логос, 1994. – 315 с.
159. Шапкин, С.А. Международная конференция по мотивации достижения [Текст] / С.А. Шапкин // Психологический журнал. – 2000. – №6. – С. 102-103.
160. Шаталов, В.Ф. Эксперимент продолжается [Текст] / В. Ф. Шаталов. – М., 1989. – С. 11.
161. Шаталов, В.Ф. Педагогическая проза [Текст] / В.Ф. Шаталов.– Архангельск: Северо-западное книжное, 1990. –383 с.
162. Шубина, С.В. Мотивация овладения иностранным языком в условиях билингвального обучения в вузе [Текст]: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / С.В. Шубина. – Великий Новгород, 2000. – 18 с.
163. Шукене, Д. Школа и университет: надежды и ожидания [Текст] / Д. Шукене, Д. Кубилинскене // Перемена. – 2001. – №5. – С. 48.
164. Щукина, Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся [Текст] / Г.И. Щукина. – М.: Педагогика, 1988. –208 с.
165. Эльконин, Д. Б. Возрастные возможности усвоения знаний [Текст] / Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов. – М., 1966. – 236 с.
166. Юрченкова, Д. Мотивы и антимотивы при изучении иностранного языка [Текст] / Д. Юрченкова // Иностранный язык в школе. – 1998. – №4. – С. 42-46.

167. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение [Текст] / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь. – 2000. – 110 с.
168. Якиманская, И.С. Принципы построения образовательных программ и личностное развитие учащихся [Текст] / И.С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1999. – №3. – С. 39-47.
169. Якиманская, И.С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения [Текст] / И.С. Якиманская // Вопросы психологии. 1995. – №2. – С. 31- 42.
170. Якиманская, И.С. Технология личностно-ориентированного образования [Текст] / И. С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2000. – 176 с.
171. Якобсон, П.М. Психические проблемы мотивации поведения человека [Текст] / П.М. Якобсон. – М.: Просвещение, 1969. – 317 с.
172. [https // sucmne. org./ vospitanie_kak_ konstruktivnyi prozess](https://sucmne.org/vospitanie_kak_konstruktivnyi_prozess) (Дж. Брунер)
173. [https // books.r google: kg/books?isbn=5691001744](https://books.google.com/books?isbn=5691001744) (Дж. Брови)
174. [Psyjournals.ru> psycolly/2002... Dubovitskaya_ fuils htme](http://psyjournals.ru/psycolly/2002...Dubovitskaya_fuils.htm)
175. [megalektsii. ru>S9386t8.html](http://megalektsii.ru/S9386t8.html). (Текст Дубовицкого)
176. Alptekin, C. 2002. Towards intercultural communicative competence in ELT// ELT Journal 56 (1): 57-64
177. Altman H. B. Foreign language teaching: Focus on the learner. In Language Teaching: Meeting individual needs, ed. H.B.Altman and C.V.James
178. Brophy J. Motivating Students to Learn, Michigan State University, 1998.
179. Cooper, H. M., Burger, J. M. Internality, stability, and personal efficacy: A categorization of free response academic attributions. Unpublished manuscript, University of Missouri—Columbia, 1978.
180. Deci E, Ryan R. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. NY, 1985. – С. 45. [yandex.ru // images](http://yandex.ru/images) (опросник Зверьков а)
181. Deci E., Self Determination theory and facilitation of intrinsic motivation, Social development and well being// American Psychologist. 2000, volume 55. P.68-75

182. Gardner G.C. Motivation and second language acquisitions: perspectives/ G.C.Gardner // Journal of CAAL, 18. 1996, p. 19-42.
183. Green C.F. Learner drives in second-language learning // Selected articles from the Forum “Teacher development, Making the right moves”. –USA: The office of English language programs of US Department of State, 2004. P. 83-94.
184. Harmer J. Learning Teaching / J. Harmer. New York, 2007. –448 p.
185. Lee W.R. Language Teaching Games and Contests/ W.R.Lee. – Oxford, 1986. – 208 p.
186. Little D. The European Language Portfolio in Use: Nine Examples/ D. Little. –Strasbourg: Council of Europe, 2003. – P.2-6.
187. Maslow A.H. Motivation and personality. 2-nd ed. –New York: Harper and Row, 1970. – 369 p.
188. Maslow A.H. The farther reaches of human nature. –New York: Viking. 1971. – P. 45–106.
189. Murray H.A. Exploration in Personality. – New York, Oxford University Press, 1988.
190. Roger LeRoy Miller Economics Today and Tomorrow/ Roger LeRoy Miller. –The McGraw – Hill Companies, 2008. – 146 p.
191. Rogers C.R. Freedom to learn for the 80’s Columbus. –Toronto-London-Sydney: Charles E. Merrill Company, A. Bell & Howell Company, 1983. – 312 p.
192. Rogers C.R. A theory of personality and interpersonal relationship as developed in client – centered framework // Psychology: A Study of a Science, 1959. –Vol.3. – P. 184-256.
193. Roy Jose De Carvalio. The Humanistic Paradigm in Education //The Humanistic Psychology Vol. American Psychological Association. – 1991. – №1. – P. 88-104.
194. Sarte J.P. Existentialism and human emotions. –New York: Wisdom Library, 1957. – P. 15–16.
195. Skinner B.F. Beyond freedom and dignity. –New York: Bantam Books. 1971. – P. 1-35.

196. Sharle A. Learner Autonomy. A Guide to Developing Learner Responsibility / A. Sharle. – New York, 2005. – 112 p.
197. Lloyd Angel Business Communication Games/ Angela Lloyd, Anne Preier. –Oxford University press, 200. – 228 p.
198. Tomlinson B. Materials development in language teaching/ B. Tomlinson. –Cambridge: Cambridge University Press, 1999. – 368 p.
199. Trigwell K., Relations between teachers' approaches to teaching and Higher Education/ K.Trigwell. – V.37. – №1. – 1999. – P. 23-25.
200. Tullis G. New Insights into Business/ G. Tullis, T. Trappe. – Longman, 2008. – 175 p.
201. Vroom, V.H. Work and motivation/ V.H. Vroom. –New York, 1964. – 331 p.
202. Werner B., A theory of motivation for some classroom experiences//Journal of Educational Psychology.-1999. – 240 p.
203. Wilga M. Rivers Interactive Language Teaching/ Wilga M. Rivers. – Cambridge University press, 2000. – 228 p.
204. Woodward T. Planning lessons and courses. Designing sequences of wok for the language classroom/ T. Woodward. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 249 p.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1.

Занятие – «Иностранный язык»

Тема: Знакомство.

Занятие «Знакомство, личная информация», Introducing yourself, giving personal information.

Типы занятия: обобщение и систематизация знаний. Новая тема.

Цели:

Студенты смогут говорить о себе, представлять себя используя новые слова и выражения

Задачи урока:

Образовательные:

- систематизация знаний студентов по теме “знакомство”;
- обобщение и проверка знаний лексического материала;

Развивающая: (развивать)

- совершенствование навыков говорения: навыков монологической и диалогической речи;
- творческие и познавательные способности;
- умение выразить свое мнение.

Воспитательная: (воспитывать)

- Умение работать в команде;
- Самостоятельность, инициативу
- Межпредметные связи: русский язык, кыргызский языки.

Оборудование и оснащение урока:

- проектор, доска, карточки, раздаточный материал
- раздаточный материал.

Студент должен знать:

- типы вопросительных предложений.
- повествовательные предложения

Студент будет уметь:

- рассказывать о себе с применяя фразы пройденные на занятии

Компетенции:

Инструментальные расписать компетенции

Социо– личностные

План занятия:

1. Организационный момент:
 - 1.1.Приветствие.
 - 1.2. Рапорт дежурного.
 - 1.3. Фонетическая зарядка.
2. Сообщение темы занятия.

2.1.Актуализация знаний и мотивации с использованием различных методических форм и приемов: устный опрос, групповая работа, индивидуальная, коллективная работа, самостоятельная работа, проговаривание.

3.1. Соединить слова с их толкованиями

3.2. Составить предложения.

3.4. Работа с карточками (вставить в пропуски слова и выражения, разыграть диалоги).

4. Основная часть:

4.1. Презентация работы;

5.Подведение итогов урока преподавателем.

5.1.Домашнее задание.

Ход урока

1.Приветствие:

Здравствуйте, студенты. Как у вас дела?

How are you feeling? What is the date today?

2. Сообщение темы.

Сегодня у нас новая тема. Студенты, мы научимся знакомиться на английском языке. Ребята, какие, вы знаете фразы, которые могут применяться при знакомстве, при первой встрече?

Hello!

Hi!

My name is ...

I come from (Kyrgyzstan)

I come from the USA, Louisiana state

I come from Britain

What do you do?

I am a student

Nice to meet you

Здравствуйте!

Привет!

Меня зовут...

Я из (Кыргызстана)

Я из США, штата Луизиана

Я из Британии

Чем вы занимаетесь?

Я студент

Рад (а) познакомиться

Me too

Я тоже (рад познакомиться)

Далее студенты работают в парах, студентам раздаются картинки, где изображены люди за беседой. Студенты письменно составляют диалоги, используя новые слова и фразы. Затем они читают составленные ими диалоги.

Затем ролевая игра. Студенты отрабатывают новый пройденный материал. Студенты выстраиваются в равном количестве, где они образуют внешний круг и такое же количество студентов во внешнем круге. Студенты внешнего круга двигаются по направлению часовой стрелки. Им дается ситуация: один из них турист и второй студент из Кыргызстана. Их задача вести диалог, используя новые слова. Каждый раз студенты, стоящие во внешнем круге движутся по часовой стрелке, внутренний круг остается на месте. Данное упражнение можно повторить несколько раз, студенты отрабатывают диалог с каждым раз с новым студентом.

Затем студентам работают над чтением текста. Студенты читают текст о девушке из США, переводят и отвечают на вопросы, где студенты затрудняются, преподаватель помогает и объясняет значение новых слов.

Hi! My name is Anne. I live in the USA, state Arizona. I am 18. I am a student at the Technical College. Arizona is located in the southwestern quadrant of the conterminous states, bordered by California to the west, Nevada to the northwest, Utah to the north, New Mexico to the east, and the Mexican state of Sonora to the south. The Colorado River forms the boundary with California and Nevada.

My major is a fashion designer. I am very interested in designing clothes. My mom is a doctor. My dad is an engineer. In my free time I work part– time. I design clothes. I made clothes. I have many friends, we like spending time hiking, shopping and watching interesting movies.

I love my family. I have mom and dad. I have two brothers and 2 sisters. My dad is a professor at Arizona University. He teaches Mathematics. My mom is a clothes designer. My elder borthers' name is Alexander, Alex. He is thirty five. He's married. My other brother' name is Brian. He is thirty two. He is married and has two

lovely children. My other sister is Riana and my younger sister is My siblings work and they are usually busy, but we try to get together once a month. We make delicious food, and talk at the family dinner.

Новые слова:

to live	жить
I am 18 years old	Мне 18 лет
to be interested in	интересоваться чем– то
spend time	проводить время за
My major is	моя профессия
Mom	мама
Dad	папа
hiking	взбираться на гору
do shopping	делать покупки
watching movies	смотреть фильмы

Вопросы к тексту

1. Where does Ann live?
2. What does she do in her free time?

Затем студенты индивидуально, пишут информацию о себе, применяя новые слова. Студентам дается 10-15 минут на данное задание, каждому студенту дается лист А4, маркеры, в котором, они пишут информацию о себе, не указывая свои имена. Все листочки развешиваются по стенам и студенты читают и угадывают, о ком эта информация.

В дальнейшем идет парная работа, студентам даются листочки ситуации:

Вы познакомились с туристом из Америки, вам нужно рассказать о себе.

Вы должны рассказать о себе преподавателю

Приложение 1.1

Занятие «Путешествие по Великобритании»

Тема: Достопримечательности Великобритании

Типы занятия: введение новой темы, обобщение и систематизация знаний

Цели:

Образовательная:

- систематизация знаний студентов по теме “Великобритания”;
- обобщение и проверка знаний лексического материала;
- совершенствование навыков монологической и диалогической речи.

Развивающая: (развивать)

- творческие и познавательные способности;
- умение выразить свое мнение.

Воспитательная: (воспитывать)

- Умение работать в команде;
- Самостоятельность, сотрудничество
- Межпредметные связи: русский, кыргызский языки

Оборудование и оснащение урока:

- мультимедийное оборудование;
- раздаточные материалы.

Компетенции:

К концу занятия студенты будут знать:

- основные достопримечательности Великобритании
- рассказывать об основных достопримечательностях данной страны,

используя новые слова

План занятия:

1. Организационный момент:

1.1. Приветствие

1.2. Фонетическая зарядка

2. Сообщение темы занятия

Преподаватель: Hello, students. How are you feeling? How is your study?

Today we are going to learn about a beautiful land and country. Преподаватель показывает фотографии с изображением достопримечательностей Великобритании. Студенты угадывают, что новой темой будет Великобритания и ее достопримечательности.



Now you are going to work in pairs.

Студенты, сейчас будет работа в парах.

Преподаватель рисует на доске три колонки следующим образом: в первой колонке студенты пишут, что они уже знают о Великобритании, во второй колонке студенты пишут, что они хотят узнать о Великобритании

K	W	L
<p>Great Britain is a monarchy It consists of four parts which are Scotland, England, Wales and Northern Ireland The weather in Great Britain is changeable, it rains a lot there</p>	<p>I want to know about culture of Great Britain I want to know about study programs of Great Britain the most beautiful places in Great Britain national food holidays</p>	

Преподаватель делает презентацию о достопримечательностях Великобритании.

Новые слова:

to be famous (for smth)–быть известным (чем– то)

to be situated – находиться

to be rich in smth– быть богатым в чем– либо

the climate–климат

the population–население

buildings – здание

infrastructure – инфраструктура

one can see – можно увидеть

historical places – исторические места

go sight seeing – осматривать достопримечательности

Следующий этап– преподаватели пишут предложения.

Now, students, you are going to fill in the last but not least column, L column everything that you learned in the presentation.

K	W	L
Great Britain is a monarchy It has three parts which are Scotland, England and Northern Ireland The weather in Great Britain is changeable, it rains a lot there	I want to know about culture of Great Britain I want to know about study programs of Great Britain The most beautiful places in Great Britain	

3. Quiz. Викторина. Jeopardy Game. Студенты делятся на команды. Вопросы расположены от легкого к сложному. Студенты набирают баллы по уровню сложности угаданного ответа.

<i>History</i>	<i>Places</i>	<i>People</i>	<i>Culture</i>	<i>Sightseeing</i>
100\$	100\$	100\$	100\$	100\$
200\$	200\$	200\$	200\$	200\$
300\$	300\$	300\$	300\$	300\$
400\$	400\$	400\$	400\$	400\$
500\$	500\$	500\$	500\$	500\$

Now you will work in two groups. Now you are going to guess the quiz. For each right answer, you will get a point. The team, which gets more points, will be a winner.

1. Who gave London its first name? (the Romans)
2. What is the name of the underground system in London? (the Tube)
3. What river runs through London? (the Thames)
4. What birds according to the legend protect the Tower of London? (ravens)
5. What is the only London bridge that can be raised? (Tower Bridge)
6. What is the London Eye? (an observation wheel)
7. What is a “double– decker”? (a bus)
8. What is the famous airport in London? (Heathrow)
9. His monument stands in the centre of Trafalgar Square. (Horatio Nelson)
10. An official who was called "An Iron Lady"? (Margaret Thatcher)
11. The most illustrious and exclusive department store in London. (Harrods)
12. A busy square in central London known for the statue of Eros. (Piccadilly Circus)

Приложение 1. 3

Занятие – деловая игра “Английский язык для молодых бизнесменов”

Типы занятия: Занятия повторение, обобщение и систематизация знаний.

Самостоятельная работа. Презентация результатов самостоятельной работы с элементами отчета.

Цели:

Образовательная:

- систематизировать знания студентов по теме “Определение менеджмента”;
- обобщение и проверка знаний лексического материала;

- совершенствование навыков монологической и диалогической речи.

Развивающая: (развивать)

- творческие и познавательные способности;
- навыки нахождения и систематизации знаний;
- умение выразить себя.

Воспитательная: (воспитывать)

- умение работать в команде;
- самостоятельность, взаимопомощь.

Межпредметные связи: русский язык, менеджмент, маркетинг.

Оборудование и оснащение урока:

- мультимедийное оборудование;
- раздаточный материал.

Студент должен знать:

- лексический материал темы;
- типы вопросительных предложений.

Ход урока

T: Dear friends! Welcome to the English courses for young businessmen! How are you today? How are you feeling? Today we will refresh the vocabulary you learned at the previous lesson and you will have an opportunity to use your acquired knowledge in new situations. Let's begin! Good luck!

Now work in pairs. Now your task is to discuss the meaning of these proverbs.

1. A really busy person never knows how much he weighs. (How)
2. Sanely applied advertising could remake the world. (Chase)
3. The best mental effort in the game of business is concentrated on the major problem of securing the consumer's dollar before the other fellow gets it. (Chase)
4. Eat and drink with your relatives; do business with strangers. (Chinese proverb)
5. Work is our business; its success is God's. (German proverb)

1. *Работа с новыми словами.* Студенты работают в группах из пяти–шести студентов. Их задача состоит в том, чтобы соединить слова с их толкованиями.

accounts department	a person whose job is to keep or check financial accounts
advantage	a thing that helps to be become successful than others
to be in business	to have everything that you need in order to be able to start smth immediately
to be at the head of	the person who is in charge of
to be responsible for smth	a duty to take care of doing smth
to be in demand	wanted by a lot a lot of people
to be worth	having value in money
to be in the same line of business	to make a similar type of business
customer	a person or organization that buys smth from a shop, store or business
to employ	to give smb a job for payment
to flourish	to develop quickly or to be successful or common
top quality	to be the best quality
study the market	to study needs of the customers
equipment	the things that are needed for a particular purpose or an activity
to compete	To try to be more successful or better than smb else who is trying to do the same as you
A retailer	A person or a business that sell goods to the public
A wholesaler	A person or a business that sells goods in large quantities, so they can be sold again to make profit

Enterprise	A company or business
Strength	A quality or an ability that a person or a thing has that gives him an advantage
Income	The money that a person, a region, a country earns from work, from investing money, from business etc.
To meet troubles	To face troubles
To cope with troubles	To be able to find a solution to troubles
To be competitive	Used to describe a situation in which people or organization compete each other
Recruit	To find a new people to join a company, an organization
To advertise	To tell the public about the price and product in order to encourage them to buy or to use it
To train	To teach a person for a particular activity or a job
Motivate	To make smb want smth, especially smth that involves hard work and efforts
Employees	A person who is paid to work for smb
Long –term contract	That will last or have an effect over a long period of time
Strategy	A plan that is intended to achieve a particular purpose
Goods	Things that are produced to be sold

2. Составление предложений с новыми словами.

3. Просмотр видео презентации, где презентатор рассказывает о хорошем бизнес плане и его критериях. У студентам раздаются вопросы на которые они отвечают индивидуально. Далее студенты обсуждают его в парах, затем в классе.

1. What does the word smart stand for?
2. How do you understand the word achievable?

4. Представление бизнес– плана с использованием новых слов. Студенты работают в малых группах из трех– четырех студентов. На выполнения данного задания им дается 10–15 минут. Студентам даются флипчарт и маркеры. Студенты должны представить проект, бюджет проекта, особенности данного проекта и потенциальные риски.

5. Студенты представляют свои бизнес–планы. Каждая группа презентует свои планы, студенты отмечают, обсуждают их достоинства и недостатки. Студенты выбирают лучший бизнес–план.

Домашнее задание. Преподаватель дает задание групповой проект написать о самых успешных компаниях: Chanel, Toyota, Rolls Roys, Coca Cola, Versace, Samsung. Студенты также делают презентации о предложенных им компаниях.



Приложение 2.

Приложение по гуманизации взаимодействия «преподаватель – студент»

Упражнение «Цитаты» (написаны на отдельных листочках) (подобрать цитаты и обсудить их).

Упражнение «Куклы»

Вам нужно обсудить и найти такие три качества в человеке, которые вы больше всего цените в человеке (все должны быть с этим согласны).

Защита своего «проекта– куклы».

Упражнение «пословицы»

Говори, да не спорь, а хоть и спорь, да не вздорь.

Доброе слово и кошке приятно.

Если говоришь, что думаешь, так думай, что говоришь.

Слово – не воробей, вылетит—не поймаешь.

Упражнение по обсуждению компетенций, необходимых для гуманного общения

Успешное педагогическое общение базируется на таких компонентах:

- Педагогическое и психологические умения и мастерство в общении;
- Чувство эмпатии и рефлексии во время ведения беседы;
- Правила активного слушания;
- Позитивная невербальная коммуникация (жесты, мимика, поза);
- Коммуникативная позиция «взрослый– взрослый»;
- Конструктивный путь решения конфликтов;
- Демократический стиль взаимодействия.

Приложение 3.

Игры на занятиях по английскому языку, способствующие формированию учебной мотивации.

Pictionary (Нарисуй слово) Такие популярные игры на уроке английского языка обычно применяют на уроках в младших классах. И взрослым и школьникам они нравятся тем, что такие игры придают учебе разнообразие и на какое– то время позволяет отвлечься от учебы.

Правила игры: Для начала в отдельных листочках пишутся отдельные слова и прячут в мешок. Группа делится на две команды; и доска делится на две половины. Один студент из каждой команды достает карточку из мешка с новым словом и начинает рисовать его. Первая команда, которая правильно угадает слово, побеждает.

Miming (Мимы) Данная игра помогает создать позитивную атмосферу в классе. Она помогает развить разговорные навыки, помогает поднять настрой учащихся и создать положительную мотивацию к изучению иностранного языка, так как участники общаются между собой, ведут беседу и тем самым произнося слова, закрепляют их.

Правила игры в мимов таковы: одному ученику задается слово и он должен символами и жестами показать это слово остальным участникам. При этом, миму нельзя произносить какие-либо фразы, а другие студенты только должны применяя английский язык, угадать данное слово. Многие упражнения также строились на принципе информационного вакуума.

Обычно класс делится на группы и у каждой группы есть та часть информации чтобы завершить упражнение. Студенты должны собрать все части чтобы собрать в целое. Собирая нужную информацию, студенты должны применять их языковые ресурсы для вовлечения в значимую информацию студенты вовлекаются в коммуникацию.

Jigsaw reading (Карусель). Преподаватель берет рассказ и делит его на двадцать частей (по количеству студентов в группе). Каждый студент берет одну часть рассказа или текста. Студенты должны двигаться по аудитории, читают друг другу вслух, решают какая часть идет за какой частью. В конце все студенты собирают всю историю в правильном порядке.

Running Dictation (диктант в бегу) Навыки: чтение, говорение, аудирование и письмо

Уровни: все, несколько А4 листов, включающих не более 20 предложений каждый, 1 лист бумаги и ручка для каждой группы.

Инструкции: 1. До начала приготовить листы формата А4 с предложениями или текстом. Эти предложения могут быть связаны с пройденными материалами.

2. Листочки развешиваются на стенах аудитории. Согласно количеству студентов, преподаватель делит их на группы из пяти–шести студентов. Группы из равного количества студентов формируют несколько рядов. Каждая команда может выбрать секретаря, который будет записывать текст. По правилам игры, первый студент стоящий в ряду подбегает к месту с текстом, быстро читает текст и прибегает к секретарю и диктует ему текст. После того, как секретарь пишет это предложение, студент, продиктовавший предложение возвращается и становится в конец своего ряда, тем временем второй по цепочке студент бежит к тексту и сообщает его секретарю.

Соревнование. Данная игра выполняется в быстром ритме, до тех пор пока не будут написаны все предложения. Как вариативность данной игры, студенты могут по очереди писать и диктовать другу другу тексты, пока все тексты не будут написаны. За каждое правильное предложение, команда которая закончила первой с правильной информацией получает балл. При проверке важно, чтобы студенты обращали внимание на подробности. Преподаватель проверяет и говорит их ошибки, или же дает студентам для того чтобы они проверили письма друг друга. Побеждает та группа, которая справилась с заданием без ошибок или с незначительными ошибками. Также во внимание принимается время затраченное на выполнение диктанта.

Keywords dictation (диктант ключевых слов) – Подготовка: рассказ состоящий из 15– 20 слов. Преподаватель заранее готовит интересный рассказ, подчеркивает в нем от 15 до 20 наиболее важных в нем слов (ключевые существительные или глаголы). Не рассказывая о содержании изначального текста, преподаватель диктует студентам 10-15 слов. Студенты составляют рассказ, используя их и изначальную форму (глаголов, существительных и т.д.), именно в том порядке, в котором продиктовал преподаватель. Студенты

рассказывают или читают рассказ. В конце студенты выбирают лучший рассказ.

5 Words and sentences (5 слов и предложений) –Подготовка: Студенты работают в парах. Каждый из студентов пишет 5 предложений, это могут быть предложения с прошлого урока, или которые они выучили самостоятельно. Далее участники, студенты работают в парах, их задача – выбрать из 10 предложений 5 предложений. Студенты в дальнейшем обговаривают и выбирают 5 предложений. Их задача– доказать почему они выбрали эти слова, по каким критериям. В дальнейшем студенты работают в парах и пишут короткий рассказ используя эти слова.

Snowball (снежный шар) Подготовка: Для данной игры каждой группе необходим мяч среднего размера. Студенты работают в группах из пяти– шести студентов. Каждой группе дается мяч. Задача студентов – задать друг другу как можно больше вопросов. По правилам игры, студент, у которого мяч, бросает его одному из студентов, задает вопрос. Следующий студент, ловя мяч, бросает его другому студенту, опять же задавая вопрос. Студенты бросая мяч друг другу по очереди, задают вопрос. Цепочка продолжается. В ходе игры студенты не придумавшие вопросы, постепенно выбывают из игры. Студент или несколько студентов, задавшие наибольшее количество правильных вопросов побеждают.

Example: 1st person: Do you live in Bishkek? 2nd person: Are you a student? 3rd person: Do you like English lessons? 4th person: Yes, I do (this person is out of the game).

Mixing to Music: Подготовка: музыкальная запись. Каждому студенту дается карточка с тремя пронумерованными вопросами.

For example:

1. Describe your ideal/ perfect day.
2. What is your favorite way to relax?

3.If you were an investor, what ecology projects would you choose or recommend?

Преподаватель объясняет правила игры. По правилам игры, когда играет музыка, студенты должны двигаться по аудитории. Когда же музыка останавливается, студенты тоже должны остановиться и обсудить вопрос №1 в карточке с оказавшимся рядом студентом. Когда музыка снова начинает играть, студенты продолжают ходить по аудитории, но не разговаривают друг с другом. Когда музыка останавливается во второй раз, они обсуждают вопрос №2 со студентом, стоящим рядом и т.д.

Alphabet word search – поиск слов по алфавиту

Данная игра помогает проверке слов, пройденных на предшествующих уроках. Преподаватель дает общую тему для поиска слов. Данное упражнение помогает за короткое время закрепить слова, развивает критическое мышление студентов. Студентам обычно нравится данное упражнение. Данное упражнение тренирует память. Студенты делятся на группы из 5,6 студентов. Они работают и за определенное время находят сколько можно слов. Группа, придумавшая наибольшее количество правильных слов, становится победителем.

A	G	M	S
B	H	N	T
C	I	O	U
D	J	P	V

E	K	Q	W
f	L	R	XYZ

Word cube

Данное упражнение помогает повторить пройденные слова, закрепить пройденный вокабуляр с предыдущих уроков. Студенты работают в малых группах из 3-5 студентов. Студентам даются карточки со словами и кубик. На каждой стороне кубика есть надписи: 1. make a sentence – составьте предложение; 2. Spell the word – скажите слово по буквам 3. Give a synonym – придумайте синоним слова; 4. Give the definition of a word – дайте определение слову 5. Give an antonym of the word – придумайте слово с противоположным значением 6. Give the translation of the word- переведите слово. Студенты бросают кубик и согласно попавшемуся заданию, его выполняют, составляют слова, дают его значение и т.д. Данная игра привлекательна тем, что помогает закрепить пройденные слова и развить навыки критического мышления у студентов.

Один из студентов играет

Buzz sentence – Преподаватель приводит в пример предложение, но ключевое слово в предложении заменяет словом buzz, например: Mary was in a hurry and was looking at her watch worriedly all the time. Здесь студенты угадывают слово, спрятанное ключевое слово в предложении слово watch– часы. Каждый студент придумывает от 3-5 предложений, и далее читают всей группе и остальные

студенты угадывают это слово. Это упражнение способствует закреплению новых слов, правописанию и разговорным навыкам.

Piramyd discussion – Преподаватель раздает карточки студентам и просит студентов написать 5 слов, по 1 слову на карточку, это могут быть слова с предыдущих занятий или же любое понравившееся слово. Далее преподаватель собирает карточки со словами и перемешивает их. Далее нарисовав на доске пирамиду вызывает к доске двух студентов по желанию, их задача: 1 студент и размещает слова в следующем порядке: на вершине пирамиды –1 слово, чуть ниже 2 слова, ниже 3 слова, еще ниже 4 слова, на самой нижней –5 слов.