



Особенности обучения иностранному языку студентов нелингвистического вуза: проблема продуктивности

Аннотация. Продуктивное обучение иностранному языку студентов нелингвистического вуза является существенной проблемой для современного педагога. В качестве ее решения мы предлагаем структурно-функциональную модель формирования мотивации, в основе которой лежит комплексная реализация личностно-деятельностного, индивидуально-дифференцированного, контекстного подходов в ходе учебно-воспитательного процесса; комплексное применение приемов развивающей стратегии психологического воздействия и продуктивного педагогического общения; целенаправленная коррекция индивидуального педагогического стиля; реализация активных методов обучения. Эта статья является результатом продолжительного теоретико-практического исследования.

Ключевые слова: иностранный язык, нелингвистический вуз, психолого-педагогические условия, индивидуальный педагогический стиль, психологическое воздействие; личностно-деятельностный, контекстный, индивидуально-дифференцированный подходы.

Раздел: (06) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Иностранный язык играет значительную роль в жизни представителя современного общества. Во-первых, изучение иностранного языка непосредственно связано с развитием культурного уровня человека, совершенствованием его как личности; во-вторых, владение иностранным языком – это одна из ключевых компонент успешной профессиональной деятельности современного, конкурентоспособного специалиста для эффективного решения профессиональных задач в условиях динамично меняющихся требований к деятельности.

Современная действительность такова, что студенты нелингвистических высших учебных заведений демонстрируют неоднозначное отношение к предмету «иностран- ный язык». По результатам многочисленных исследований мотивационно-эмоцио- нальный дефицит в отношении иностранного языка у значительной части обучаю- щихся начинает формироваться в период школьного обучения и переносится студен- тами на процесс изучения иностранного языка в вузе.

Такие ученые-исследователи как Н. А. Емельянова, Н. Н. Касаткина, Е. И. Николаев, В. В. Королева, А. А. Суслина, Н. В. Квач [1–6] и другие предлагают различные варианты решения проблемы, в частности поиск психолого-педагогических условий, способствующих формированию устойчивого интереса к иностранному языку, формированию мотивации изучения предмета, которая может выступать в качестве компенсирующего фак- тора даже при недостаточно высоких способностях у обучающихся.

Результатом проведенного нами исследования в обозначенном направлении яв- ляется структурно-функциональная модель формирования мотивации изучения ино- странного языка у студентов нелингвистического вуза, которая позволяет раскрыть новые возможности в продуктивном обучении иностранному языку [7]. Предлагаемая



нами модель, представленная на рис. 1, была успешно внедрена в учебно-воспитательный процесс нелингвистического вуза (ФГОУ ВПО «Волжская государственная академия водного транспорта» (ВГАВТ), г. Нижний Новгород).

При разработке структурно-функциональной модели, мы опирались на детальное изучение механизмов комплексного психологического воздействия на мотивационную сферу обучающихся; возможность целенаправленной коррекции индивидуального стиля руководства учебно-воспитательным процессом, обусловленной направленностью в профессионально-педагогическом общении преподавателя, в целях развития мотивации у студентов; комплексную реализацию активных методов обучения иностранному языку.

Как показали результаты проведенных нами комплексных исследований с использованием разнообразных методик, формирование мотивации изучения иностранного языка у студентов нелингвистического вуза непосредственно связано с комплексной реализацией преподавателем в ходе учебно-воспитательного процесса контекстного, индивидуально-дифференцированного и личностно-деятельностного подходов, причем индивидуальный стиль руководства учебно-воспитательным процессом, обусловленный направленностью в профессионально-педагогическом общении преподавателя, оказывает непосредственное влияние на процесс формирования мотивации у обучающихся.

В исследовании, проводимом на базе ФГОУ ВПО «Волжская государственная академия водного транспорта» (г. Нижний Новгород), принимали участие 247 студентов второго курса разных специальностей и преподаватели кафедры иностранных языков. Нами были выявлены 6 индивидуальных стилей руководства учебно-воспитательным процессом:

- авторитарный стиль руководства учебно-воспитательным процессом с тенденцией к дистанцированности преподавателя от его воспитанников и сведению педагогических функций лишь к информационному сообщению, при котором отсутствует личностное взаимодействие педагога со студентами; недиалоговый характер занятий, обусловленный авторитарно-монологической направленностью в профессионально-педагогическом общении, причем общение предполагает в большей степени ориентацию на «сугубо деловые» вопросы; периодическое подчеркивание преподавателем своего особого статуса; ситуативная тенденция к проявлению индифферентной направленности в процессе коммуникации (стиль – «диктатор-формалист»);

- либеральный стиль руководства учебно-воспитательным процессом с тенденцией к дистанцированности педагога от студентов; индифферентная направленность в профессионально-педагогическом общении; отсутствие желания сотрудничать с обучающимися, недиалоговый характер занятий (стиль «дистанцированный индифферент»);

- демократический стиль руководства учебно-воспитательным процессом, стремление преподавателя к активному взаимодействию со своими воспитанниками, в котором педагог приветствует их инициативность, находится с ними в постоянном диалоге (с сохранением ролевой дистанции); немаловажное значение имеет для педагога то, как он воспринимается студентами, что иногда вызывает острые реакции на нюансы психологической атмосферы обучающихся, т. к. преподаватель принимает многое на свой счет; обостренная социально-психологическая чувствительность педагога, приводящая к неадекватным реакциям в определенных ситуациях; конформная направленность в профессионально-педагогическом общении, предполагающая ориентацию на «объективную» позицию для себя, готовность «подстроиться» под собеседника, что обуславливает

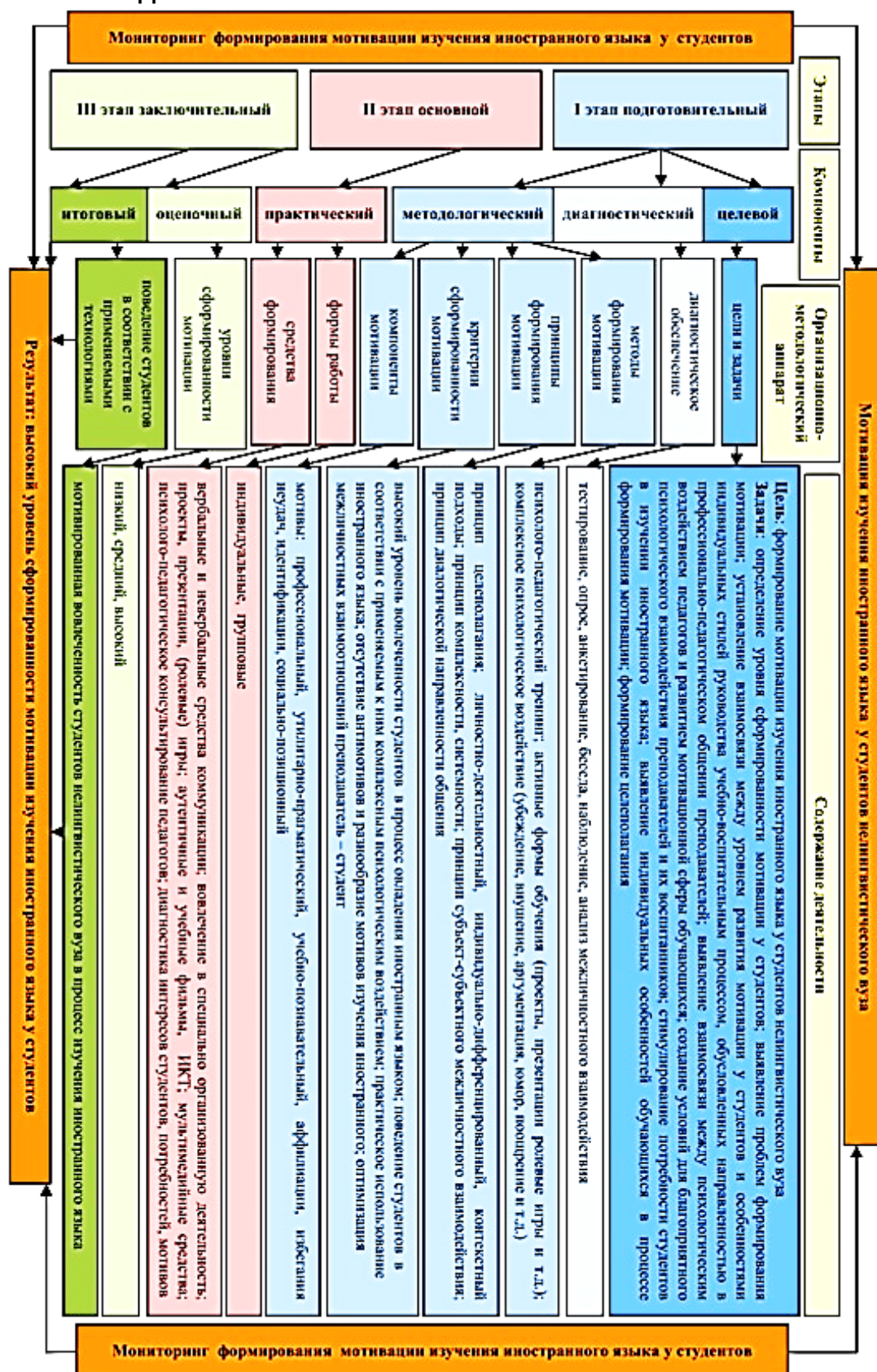


Рис. 1. Структурно-функциональная модель формирования мотивации изучения иностранного языка у студентов нелингвистического вуза



– «ведомую» позицию преподавателя в процессе коммуникации; ситуативная индифферентная направленность в общении (стиль «мнительный конформист»);

– авторитарно-демократический стиль руководства учебно-воспитательным процессом; проявляющаяся дистанцированность педагога от воспитанников; манипулятивная направленность в профессионально-педагогическом общении с тенденцией к манипулированию в целях получения нужной информации, а при отсутствии должного результата общение становится индифферентным; тенденция избирательного отношения к студентам с ориентацией лишь на часть аудитории (лидеров или аутсайдеров) (стиль «скрытый манипулятор-дифференциатор»);

– либерально-демократический стиль руководства учебно-воспитательным процессом с диалогической направленностью в профессионально-педагогическом общении; ориентация педагога на взаимодействие со студентами; в определенных ситуациях проявляется дистанцированность преподавателя от своих воспитанников и индифферентная направленность в профессионально-педагогическом общении; выраженная тенденция модели негибкого реагирования, предполагающей построение взаимоотношений преподаватель-студент по строгой программе, в которой при идеально-спланированном и методически обработанном занятии преподаватель может игнорировать педагогическую действительность, индивидуально-возрастные, этнические особенности обучающихся и т. п. (стиль «компьютер-партнер»);

– устойчивый демократический стиль руководства учебно-воспитательным процессом; стремление преподавателя к активному субъект-субъектному взаимодействию с воспитанниками; ситуативная дистанцированность педагога от студентов; диалогическая направленность в профессионально-педагогическом общении и в равной степени альтероцентристская, предполагающая «центрацию» на студенте, ориентацию на его цели, потребности; ситуативное проявление конформной направленности (стиль «партнер-альтруист»).

Было установлено, что в большей степени способствуют снижению мотивации учебной деятельности разновидности авторитарного, либерального стилей с авторитарно-монологической, индифферентной направленностями в профессионально-педагогическом общении («диктатор-формалист», «дистанцированный индифферент»). Положительное влияние на развитие мотивационной сферы оказывает демократический стиль руководства учебно-воспитательным процессом с диалогической и в равной степени альтероцентристской направленностями в профессионально-педагогическом общении, с активным субъект-субъектным взаимодействием педагога с воспитанниками, «центрацией» преподавателя на студенте, ориентацией на его интересы, потребности («партнер-альтруист»).

Проведенное исследование показало значительную роль развивающей стратегии психологического воздействия преподавателя на обучающихся в процессе формирования мотивации. Многие ученые сходятся во мнении, что умелое, грамотное применение методов психологического воздействия, включающих в себя просьбу, поощрение, пример, внушение, убеждение, заражение, юмор, предупреждение, наказание и т. д., осуществляемых как в групповой, так и в индивидуальных формах, может существенно повысить эффективность профессиональной деятельности педагога, создать благоприятный психологический климат, а также оптимизировать взаимоотношения между субъектами учебно-воспитательного процесса. Мы исходим из понимания психологического воздействия как социально-психологического явления, отражающего процесс намеренного, целенаправленного, методически подготовленного и



инструментально оснащенного воздействия на индивидуальный или групповой субъект, результатом которого выступают изменения в психических характеристиках или состояниях адресата воздействия.

Следует заметить, что, несмотря на свою актуальность, проблема эффективности психологического воздействия ни в психолого-педагогической теории, ни в психолого-педагогической практике в России пока не получила должного освещения.

В ходе исследования мы пришли к выводу, что знания преподавателей о психологическом воздействии как средстве повышения продуктивности обучения, в частности иностранному языку в нелингвистическом вузе, в большинстве случаев являются фрагментарными, поэтому на практике психологическое воздействие осуществляется в большей степени бессистемно, методически не продумано, неосознанно. Часть преподавателей интуитивно руководствуется личностным, интересубъектным подходом развивающей стратегии психологического воздействия, в которой диалог выступает как основное условие ее реализации, однако психолого-педагогическая деятельность ряда преподавателей строится согласно стратегиям императивного и манипулятивного воздействий, предполагающим давление на студента, направление его деятельности, установок в требуемое педагогом направление без учета актуальных состояний обучающегося.

Таким образом, разработанная нами структурно-функциональная модель – это комплексное решение проблемы повышения результативности обучения иностранному языку в условиях нелингвистического высшего учебного заведения, предполагающее комплексную реализацию личностно-деятельностного, индивидуально-дифференцированного, контекстного подходов в ходе учебно-воспитательного процесса; комплексное применение приемов развивающей стратегии психологического воздействия и продуктивного педагогического общения; целенаправленную коррекцию индивидуального педагогического стиля.

Предлагаемая модель включает три основных этапа и различные компоненты, направленные на формирование мотивации изучения иностранного языка.

На подготовительном этапе выделяется три основных компонента: целевой, диагностический, методологический.

Реализация целевого компонента предполагает планирование, формулировку основной цели, в качестве которой выступает формирование мотивации изучения иностранного языка у студентов нелингвистического вуза, в свою очередь обозначившей следующие основные задачи:

- определение уровня сформированности мотивации у студентов;
- выявление проблем формирования мотивации;
- установление взаимосвязи между уровнем развития мотивации у студентов и особенностями индивидуальных стилей руководства учебно-воспитательным процессом, обусловленных направленностью в профессионально-педагогическом общении преподавателей;
- выявление взаимосвязи между психологическим воздействием педагогов и развитием мотивационной сферы обучающихся;
- создание условий для благоприятного психологического взаимодействия преподавателей и их воспитанников;
- стимулирование потребности студентов нелингвистического вуза в изучении иностранного языка;
- выявление индивидуальных особенностей обучающихся в процессе формирования мотивации;
- формирование целеполагания.



Диагностическое обеспечение, предполагающее тестирование, опрос, анкетирование и т. п., выступает в качестве важного элемента модели, обуславливающего подбор оптимальных методов и приемов воздействия, разработку их содержания.

Методологический компонент структурно-функциональной модели содержит следующие аспекты.

1. Методы формирования мотивации, к которым мы относим психолого-педагогический тренинг, направленный на освоение преподавателями иностранного языка приемов психологического воздействия и продуктивного педагогического общения; активные формы обучения (проекты, презентации, конференции, ролевые игры и т. д.); комплексное психологическое воздействие (убеждение, внушение, заражение, подражание, аргументация, юмор, поощрение и т. д.).

Специально разработанный нами психолого-педагогический тренинг в рамках реализации предлагаемой нами структурно-функциональной модели состоит из двух частей.

Первая часть тренинга направлена на освоение преподавателями приемов продуктивного общения, к которым относятся приемы формирования аттракции, эмпатии, доверительного общения, приемы продуктивного невербального общения, нерефлексивного слушания, конструктивной критики; приемы, предполагающие формирование умения дифференцировать студентов экстравертов и интровертов и т. д. Вторая часть тренинга – это овладение педагогами приемами продуктивного психологического воздействия (развивающая стратегия), при помощи которых преподаватель формирует положительную установку у студентов в отношении иностранного языка, формирует новые мотивы, потребность в изучении предмета. Для освоения предлагаются элементарные приемы эффективного убеждения, внушения и т. д., использующиеся в практике, однако, как показал анализ существующих работ, посвященных проблеме формирования мотивации изучения иностранного языка у студентов нелингвистического вуза, объединение их в специальный тренинг с последующим использованием его в качестве метода, направленного на решение обозначенной задачи, до настоящего момента не осуществлялось.

2. Принципы формирования мотивации:

- принцип целеполагания, предполагающий постановку и достижение цели посредством реализации соответствующей психолого-педагогической технологии;
- личностно-деятельностный, индивидуально-дифференцированный, контекстный подходы.

Личностно-деятельностный подход как ведущий стратегический подход предполагает то, что личность студента является центральной фигурой образовательного процесса как равноправного сотрудничества преподавателя и обучающегося, в котором последний выступает как активный субъект образовательной деятельности, содержательная сторона которой основывается на индивидуальных потребностях, интересах, целях обучающегося, порождающих деятельность, направленную на достижение этих целей.

Контекстный подход приближает образовательный процесс и его содержание к будущей профессиональной деятельности студента.

Индивидуально-дифференцированный подход предполагает учет индивидуально-психологических и типологических особенностей обучающихся в процессе обучения;

- принцип комплексности, системности, обусловленный тем, что формирование мотивации – это сложный многоуровневый процесс, предполагающий комплексное применение средств решения обозначенных задач;



– принцип субъект-субъектного межличностного взаимодействия, основывающийся на том, что обучение иностранному языку с высоким уровнем мотивации у студента – это процесс взаимодействия, сотрудничества двух равноправных субъектов образовательного процесса (преподавателя и обучающегося);

– принцип диалогической направленности общения, предполагающий то, что общение в учебно-воспитательном процессе выступает как основная функциональная категория, являясь средством решения учебных задач, социально-психологическим обеспечением воспитательного процесса, а также способом организации взаимоотношений педагога и обучающихся, обеспечивающим продуктивность педагогической деятельности. Значимую роль общение играет в процессе обучения иностранному языку, т. к. образовательный процесс предполагает непосредственное общение, контакт педагога с обучающимися, в котором преподаватель выступает как инициатор, организуя и управляя этим процессом посредством коммуникации; причем диалогическая направленность общения является психологическим условием продуктивности обучения, создающим доверительные отношения между взаимодействующими сторонами, формирующим благоприятный психологический настрой на актуальные состояния субъектов образовательного процесса, способствуя проявлению их эмоциональной и личностной раскрытости.

3. К критериям сформированности мотивации мы относим: высокий уровень вовлеченности студентов в процесс овладения иностранным языком; поведение студентов в соответствии с применяемым к ним комплексным психологическим воздействием; практическое использование иностранного языка; отсутствие антимотивов и разнообразие положительных мотивов изучения иностранного языка; оптимизация межличностных взаимоотношений преподаватель-студент.

4. Компонентами мотивации изучения иностранного языка у студентов нелингвистического вуза являются следующие мотивы:

- профессиональный;
- утилитарно-прагматический;
- учебно-познавательный;
- мотив аффилиации;
- избегания неудач;
- идентификации;
- социально-позиционный.

На основном этапе, в рамках организационно-практического компонента, создаются комплексные условия для формирования мотивации у обучающихся, как в индивидуальных, так и в групповых формах. Поставленные задачи реализуются при помощи следующих средств:

– вербальные средства коммуникации, к которым относятся слова, выражения, их смысл и характер использования, выступающие не только в качестве средства передачи определенной информации, но и как средства воздействия на собеседника в целях достижения определенного изменения в его поведении, установках, мотивах и т. д.;

– невербальные средства коммуникации, которые включают в себя интонацию, мимику, жесты, позы, внешность человека, приобретающие знаковый характер и влияющие на настроение, поведение, степень доверия, открытости собеседника;

– вовлечение в специально организованную деятельность, в рамках которой учащийся занимает определенный статус и тем самым закрепляет определенный тип



поведения; причем изменение статуса в процессе взаимодействия приводит к по-
движке поведения. Реальные переживания обучающегося, связанные с реализацией
определенной деятельности в процессе обучения, способны изменить человека, его
состояние, поведение, мотивы;

– проекты, презентации, игры.

Проект, представляющий собой психолого-педагогическую технологию, предполагаю-
щую определенную совокупность исследовательских, поисковых, проблемных мето-
дов, творческих по своей сути, позволяющих решить ту или иную задачу в результате
самостоятельных действий обучающихся с обязательной презентацией этих резуль-
татов, выступает в качестве ключевой технологии комплексного формирования моти-
вации, в рамках предлагаемой нами модели. По своей сути метод проектов, предпо-
лагающий необходимость дифференциации обучения, ориентацию на личность сту-
дента как субъекта образовательного процесса, его потребности и возможности, ос-
новывается на принципах сотрудничества и включения обучающихся в активные виды
деятельности, оказывая влияние на их мотивационную сферу.

Презентация, наряду с заключительным этапом проектной методики, демонстрирую-
щим результат творческо-исследовательской деятельности, выступает и как самостоятель-
ная технология, предполагающая эффективное представление педагогом изучаемого мате-
риала, обеспечивая его визуализацией и наглядностью. В основе использования презен-
таций на занятиях по иностранному языку положен коммуникативный подход к овла-
дению всеми аспектами иноязычной культуры: познавательным, учебным, развиваю-
щим и воспитательным; а внутри учебного аспекта всеми видами речевой деятельно-
сти: чтением, говорением, аудированием, письмом. Преимуществом презентации как
метода обучения является ее содержательная сторона, отличающаяся большой вариатив-
ностью, что предполагает использование слайдов с текстами, визуальными изображени-
ями, сопровождаемыми вербальными пояснениями, использование мультимедийных
средств, а также видео и аудио фрагментов, что в свою очередь оказывает воздействие на
эмоциональную сферу обучающихся, стимулирует их интерес к иностранному языку.

Игра как средство психологического, социально-психологического и педагогиче-
ского воздействия активизирует интеллектуальную деятельность обучающихся, меж-
личностное общение и взаимодействие, способствует умственной и познавательной
самостоятельности и инициативности, а также коммуникативно-деятельностному ха-
рактеру обучения. Воздействуя на эмоциональную сферу обучающихся, игра спо-
собна мотивировать к дальнейшей учебно-познавательной деятельности.

В качестве примера используемых активных методов обучения иностранному
языку в рамках реализации структурно-функциональной модели, мы предлагаем один
из специально разработанных нами проектов «Тайна смерти Мерлин Монро» («The
mystery of Marilyn Monroe's death») для специальности «Юриспруденция», представ-
ленный на рис. 2. В процессе реализации проекта учебная группа разбивается на три
подгруппы 1, 2, 3 (причем группа 3 должна состоять из достаточного количества сту-
дентов для дальнейшего разделения на три дополнительные подгруппы 3.1, 3.2, 3.3),
согласно трем направлениям дальнейшей деятельности: биография М. Монро; собы-
тия последнего дня жизни актрисы; версии смерти М. Монро: самоубийство, случай-
ная смерть, убийство. Проект также может быть реализован несколькими учебными
группами в рамках одной специальности. В качестве вариантов могут быть использо-
ваны другие громкие дела судопроизводства с неоднозначными судебными решени-
ями (например, смерть Принцессы Дианы, убийство Дж. Кеннеди и т. п.).

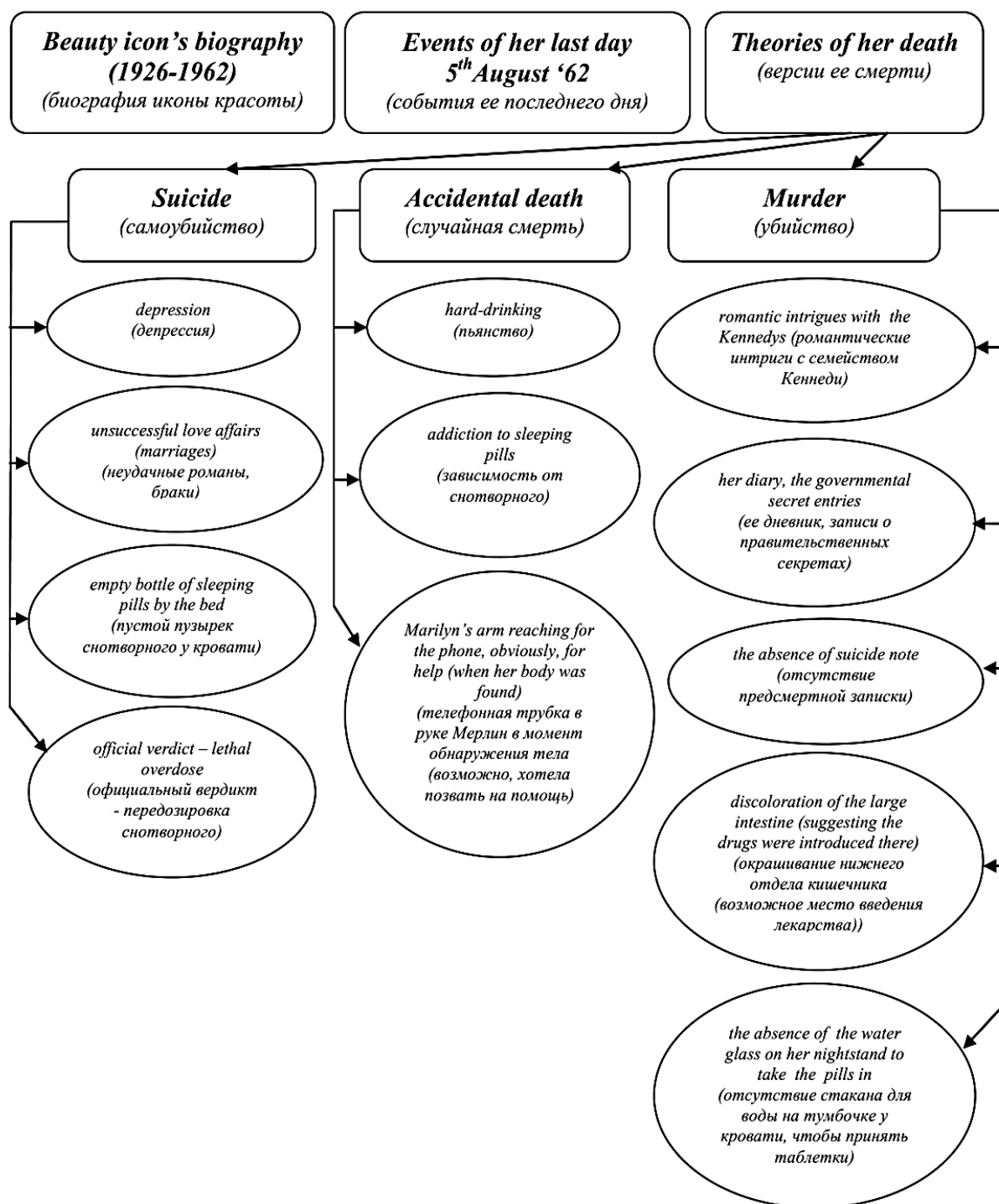


Рис. 2. Схема проекта "The mystery of Marilyn Monroe's death" для юридической специальности

На подготовительном этапе проекта студенты обсуждают задание в рамках своей группы, выдвигают пути решения промежуточных проблем, формулируют задачи, распределяют обязанности внутри групп (подгрупп), определяют источники информации. Преподаватель помогает в постановке целей проекта, определяет его продолжительность, масштабность вовлеченности участников, консультирует, осуществляет отбор необходимой лексики и грамматических конструкций.



На основном этапе студенты собирают необходимую информацию в зависимости от основной проблемы подгруппы, работают с этой информацией, выбирают оптимальный способ представления итогового продукта совместной деятельности и осуществляют проект.

Преподаватель выполняет функцию консультанта, наблюдателя, косвенно руководит проектом, советует (по просьбе обучающихся).

Заключительный этап предполагает защиту проекта, презентацию с использованием мультимедийных средств, коллективное оценивание результатов, анализ.

– учебные и аутентичные фильмы, ИКТ (информационные коммуникативные технологии: Интернет, компьютерные программы и т. п.), мультимедийные средства (мультимедийный проектор, компьютер, CD-, DVD-проигрыватели, интерактивная доска и т. п.);

– психолого-педагогическое консультирование преподавателей;

– диагностика интересов студентов, потребностей, склонностей, мотивов.

На заключительном этапе проводится диагностика и оценка уровня сформированности мотивации изучения иностранного языка у студентов (низкий, средний и высокий), согласно применяющейся диагностической методике, осуществляется оценка эффективности структурно-функциональной модели. Итогом заключительного этапа является поведение обучающихся в соответствии с применяемыми к ним психолого-педагогическими технологиями, мотивированная вовлеченность студентов в процесс изучения иностранного языка.

Результаты практического внедрения разработанной нами структурно-функциональной модели в учебно-воспитательный процесс Волжской государственной академии водного транспорта (г. Нижний Новгород), на базе которой проводился эксперимент, показали, что ее реализация позволяет сформировать более высокий уровень мотивации у студентов. Так, показатели профессионального мотива улучшаются в среднем на 25,6–40,2%, учебно-познавательного – на 23–34,4%, утилитарно-прагматического – на 10,6–28%, коммуникативного – на 16–22,4%. Кроме этого наблюдается снижение показателей мотивации избегания неудач в среднем на 20,4–38,6%, социально-позиционного и мотива идентификации на – 11,4–20,4%.

Эффективность разработанной и внедренной нами структурно-функциональной модели подтверждает и количественное соотношение студентов контрольных и экспериментальных групп, желающих продолжить изучение иностранного языка в рамках факультатива на 3–5 курсах, что предусмотрено программой учебного заведения, на базе которого проводился эксперимент. Было установлено, что в экспериментальных группах количество студентов, желающих продолжить изучение иностранного языка, составляет 81,25–100%. В контрольных группах эти показатели значительно ниже и составляют 43,75–75%. Таким образом, разработанная нами структурно-функциональная модель позволяет сформировать более высокий уровень мотивации изучения иностранного языка у студентов нелингвистического вуза.

Формирование мотивации изучения иностранного языка, который играет значительную роль в жизни представителя современного социума, – это сложный, многоуровневый процесс, в котором педагогу отводится главная роль. Именно от профессионализма преподавателя, творческого подхода, умения заинтересовать обучающихся, привить интерес к предмету, от умения наладить контакт со своими воспитанниками зависит продуктивность процесса обучения. Полученные результаты внедрения разработанной нами структурно-функциональной модели формирования мотива-



ции изучения иностранного языка у студентов нелингвистического вуза, предполагающей комплексную реализацию личностно-деятельностного, индивидуально-дифференцированного, контекстного подходов в ходе учебно-воспитательного процесса; комплексное применение приемов развивающей стратегии психологического воздействия и продуктивного педагогического общения; целенаправленную коррекцию индивидуального педагогического стиля, показали, что предлагаемое нами решение обозначенной проблемы позволяет сформировать более высокий уровень развития мотивации изучения иностранного языка у обучающихся, тем самым способствуя повышению продуктивности учебно-воспитательного процесса.

Ссылки на источники

1. Емельянова Н. А. Формирование оптимальной мотивации овладения иностранным языком студентами неязыковых вузов: дисс. ... канд. психол. наук. – Н. Новгород: НГУ, 1997. – 227 с.
2. Касаткина Н. Н. Формирование мотивации изучения иностранного языка у студентов неязыковых вузов: дисс. ... канд. пед. наук. – Ярославль, 2003. – 210 с.
3. Николаев Е. И. Дифференциация как педагогическая технология повышения интереса к знаниям (на примере обучения иностранному языку в неязыковом вузе): дисс. ... канд. пед. наук. – Якутск, 2005. – 177 с.
4. Королева В. В. Психологические факторы повышения качества обучения иностранному языку: дисс. ... канд. психол. наук. – СПб., 2002. – 180 с.
5. Суслина А. А. Мотивационное обеспечение учебной деятельности студентов вуза: дисс. ... канд. пед. наук. – Калининград, 1999. – 199 с.
6. Квач Н. В. Формирование профессиональной готовности студентов технических вузов средствами мотивации к изучению иностранного языка: дисс. ... канд. пед. наук. – Калуга, 2005. – 193 с.
7. Гуро-Фролова Ю. Р. Психолого-педагогические условия формирования мотивации изучения иностранного языка у студентов нелингвистического вуза: дисс. ... канд. психол. наук. – Нижний Новгород, 2011. – 205 с.

Yulya Guro-Frolova,

candidate of Psychological Science, Associate Professor of the Chair of Foreign Languages, Volga State Academy of Water Transport, Nizhny Novgorod

Peculiar issues associated with the foreign language teaching at non-linguistic higher-educational institutions: the problem of productivity

Abstract. Productive foreign language teaching at non-linguistic higher-educational institutions is an acute problem for a modern teacher. As a sort of solution, we offer a structural-functional model of motivation forming, which is based on complex realization of personal-activity, individual-differentiation, contextual approaches; methods of psychological influence developing strategy and productive pedagogical communication; individual pedagogical style correction; realization of active teaching methods. This article is the result of long-lasting theoretical and practical research.

Key words: Foreign language, non-linguistic higher educational institution, psycho-pedagogical conditions, individual pedagogical style, psychological influence, personal-activity, contextual, individual-differentiation approaches.

References: 1–7 – Russian Sources.

ISSN 2304-120X



9 772304 112014 2

02

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»