

## РОЛЬ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СНИЖЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ И ПОВЫШЕНИИ МОТИВИРОВАННОСТИ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

Н.С. Николаева, канд. филол. наук, доцент

Т.Ю. Бородина, доцент

И.В. Лысенко, доцент

Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана  
(Россия, г. Москва)

DOI:10.24412/2500-1000-2024-1-2-11-13

**Аннотация.** В представленной статье исследуются особенности возникновения и проявления иноязычной тревожности (ИТ) у студентов неязыкового вуза и воздействие ИТ на их мотивированность в процессе изучения иностранного языка, определяется, как основные аспекты проектной деятельности (ПД) влияют на снижение ИТ. Проводится параллель между использованием особенностей личности и уровнем владения иностранным языком и выбором функциональных ролей в ходе работы над проектом.

**Ключевые слова:** иноязычная тревожность, образовательная среда, мотивированность, проектная деятельность, уровень владения ИЯ, особенности личности.

Владение одним или несколькими ИЯ в эпоху глобализации играет значимую роль, способствуя росту профессионализма в силу расширения круга общения в профессиональном сообществе как через устную коммуникацию, так и посредством активизации публикационной деятельности не только на родном, но и на ИЯ, повышая конкурентоспособность выпускника вуза на рынке труда. Студент, осознающий важность ИЯ в современном мире, обычно более мотивирован к его изучению. Но, кроме этой, внутренней мотивированности, на результаты обучения значительное влияние оказывает обучающая среда: вариативность в содержании, формах и средствах обучения, способ организации процесса обучения и актуальность обучающего материала, межличностные отношения педагогов и учащихся, определяющие психологический климат в аудитории и т.д. Все эти факторы могут оказывать как конструктивное, мотивируя обучающегося к учёбе, так и деструктивное воздействие (стремление пропускать занятия, нежелание выполнять задания).

Одним из негативных факторов, определяющих мотивированность студента к изучению ИЯ, является явление иноязычной тревожности, известное с середины 1980-х гг., когда Р. Гарднер предположил

наличие специфического вида тревожности, возникающего при изучении иностранного языка и обусловленного образовательной средой [1]. Впоследствии, Э. Хорвиц и др. обозначили, что ИТ представляет собой совокупность представлений индивида о самом себе, его убеждений, эмоционального восприятия образовательной среды, набора моделей поведения, связанных с изучением иностранного языка в аудиторных условиях [2].

Мотивированность напрямую определяется наличием или отсутствием ИТ у студента [3], т.к. обучающийся, испытывающий ИТ, ощущает целый спектр отрицательных эмоций (страх, напряжённость, нервозность, тревогу, опасение от ожидания негативных событий) [4], которые заставляют сосредоточиться на переживаниях (страх коммуникации, страх негативной оценки педагога и/или окружающих и страх тестовых ситуаций [3, 4], а не на улучшении качества владения языком. При наличии ИТ, любой акт коммуникации со стороны студента ограничен опасением совершить ошибку, оказаться в неловкой ситуации, трудностями с произношением и в выражении мыслей на ИЯ. Следовательно, результаты, полученные в процессе обучения, могут быть резко

ухудшены из-за иноязычной тревожности [5, 6].

Таким образом, преподавателю придется глубже изучить современные стратегии обучения, уменьшающие тревожность [7]. Так, с целью снижения иноязычной тревожности, Р. Оксфорд [8] рекомендует разрабатывать учебные ситуации, способствующие росту самооценки студентов и проявлению дружественной атмосферы на занятиях, снижению уровня конкуренции, предлагать задания, интересные всем и, особенно, активизирующие вовлеченность студентов с ИТ.

Исследователи отмечают также наличие и противоположного понятия, а именно, «языковой уверенности», отмечая, что «при изучении иностранного языка может быть полезно не просто стремиться к снижению тревожности, но и развивать уверенность (спокойствие) в случаях его использования» [9]. Подобное явление наблюдалось и в нашей практике, причем не только у студентов, владеющих языком на достаточно высоком уровне, но и у имеющих базовый уровень, но уверенно стремящихся сформулировать мысль на ИЯ, применяя знакомые грамматические конструкции и словарный запас.

Рабочая гипотеза исследования заключается в том, что вовлеченность студентов в ПД, тематически связанную с направлением подготовки обучающегося, снижает иноязычную тревожность, напрямую повышая мотивацию.

В рамках использования ПД создается идеальная обучающая среда, сдвигающая фокус работы в сторону того, что делает студент, а не преподаватель, помогая студентам играть активную роль в образовательном процессе, проанализировать свои сильные и слабые стороны и использовать знания на практике, через работу над проектом [10]. Еще одной положительной

чертой ПД является то, что она учитывает особенности личности студентов (добросовестность, эрудицию, быструю реакцию и т.д.) с целью изменения их роли в проекте на его разных этапах и способствует развитию ответственности, независимости и самодисциплины [11, 12]. Основная работа над проектом проходит во внеаудиторное время, поэтому обучающиеся с ИТ имеют возможность преодолеть это чувство в процессе самостоятельной и коллективной деятельности. Студенты подбирают и анализируют необходимую информацию заранее, совместно разрабатывая структуру и процедуру проекта, что способствует усилению внимания к актуальности используемых материалов. Снижению ИТ способствует коллегиальность и временное (на данный проект) распределение полномочий, студенты получают возможность продемонстрировать свои положительные качества – владение современными технологиями для поиска информации и разработки структуры презентации; умение детально анализировать массивы информации, подбирать нужную аргументацию; владение навыком убедительно выступать перед аудиторией.

То есть, атмосфера неформального сотрудничества, которая присуща ПД, помогает снизить ИТ и увеличить мотивированность, благодаря совместной подготовительной внеаудиторной деятельности студентов и коллективному решению возникающих в ходе работы проблем, и обсуждению результатов деятельности. Командная работа предполагает, что каждый участник сознательно обращается к выполнению своих функций и неформально понимает роль и функции товарищей по команде, которые учитывают как текущий уровень владения ИЯ, так и особенности личности студентов.

#### **Библиографический список**

1. Gardner R.C., MacIntyre P.D. A student's contributions to second-language learning. Part II: Affective variables // *Language teaching*. – 1993. – Т. 26. – № 1. – С. 1-11.
2. Horwitz E.K., Horwitz M.B., Cope J. Foreign language classroom anxiety // *The Modern language journal*. – 1986. – Т. 70. – № 2. – С. 125-132.
3. Гусаковская Н.Ю., Толмачева И.А. Иноязычная тревожность и ее влияние на мотивацию к изучению иностранного языка в неязыковом вузе // *Вестник Московского государственного лингвистического университета*. – 2012. – № 653. – С. 181-189.

4. Wang N. Beliefs about language learning and foreign language anxiety: A study of university students learning English as a foreign language in Mainland China. – 2005.
5. Balakrishnan S., Abdullah N.L., Khoo M. S. L. English Language Learning Anxiety and its Relationship with Language Achievement: A Study on Learners in a Technical University // Journal of Technical Education and Training. – 2020. – Т. 12. – № 3. – С. 161-170.
6. Yilmaz K., babatürk S., inalöz A. B. The Relationship between University Students' Foreign Language Learning Motivation and Anxiety // e-Kafkas Journal of Educational Research. – 2023. – Т. 10. – № 2. – С. 271-284.
7. Liu M., Huang W. An exploration of foreign language anxiety and English learning motivation // Education Research International. – 2011. – Т. 2011.
8. Oxford R.L. et al. Anxiety and the language learner: New insights // Affect in language learning. – 1999. – Т. 58. – № 3. – С. 67-91.
9. Ракитина О.В., Трубицына Л.В. Психологическая структура языковой тревожности студентов // Ярославский педагогический вестник. – 2021. – № 3 (120). – С. 100-109.
10. Бородина Т.Ю., Николаева Н.С. Мотивационный потенциал иноязычной профессионально ориентированной проектной деятельности // XLV Академические чтения по космонавтике, посвященные памяти академика СП Королёва и других выдающихся отечественных ученых-пионеров освоения космического пространства. – 2021. – С. 237-239.
11. Shin M.H. Effects of Project-Based Learning on Students' Motivation and Self-Efficacy // English Teaching. – 2018. – Т. 73. – № 1. – С. 95-114.
12. Bell S. Project-based learning for the 21st century: Skills for the future // The clearing house. – 2010. – Т. 83. – № 2. – С. 39-43.

#### **THE ROLE OF PROJECT-BASED LEARNING IN REDUCING FOREIGN LANGUAGE ANXIETY AND ENHANCING MOTIVATION AMONG NON-LINGUISTIC UNIVERSITY STUDENTS**

**N.S. Nikolaeva**, *Candidate of Philological Sciences, Associate Professor*

**T.Yu. Borodina**, *Associate Professor*

**I.V. Lysenko**, *Associate Professor*

**Bauman Moscow State Technical University**

**(Russia, Moscow)**

***Abstract.** The article examines the peculiarities of the emergence and manifestation of foreign language anxiety of non-linguistic university students, examines the impact of foreign language anxiety on their motivation to foreign language learning, and determines how the main aspects of project activity affect the foreign language anxiety reduction. A parallel is drawn between the use of personality traits and the level of foreign language proficiency and the choice of functional roles during the collective work on the project.*

***Keywords:** foreign language learning anxiety, educational environment, motivation, project activities, foreign language proficiency, personality traits.*