

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

Научная статья

УДК 373.1:811

doi: 10.17223/19996195/58/6

РЕАЛИЗАЦИЯ РЕГУЛЯТИВНОЙ ФУНКЦИИ ЭМОЦИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Маргарита Анастасовна Ариян¹, Сергей Викторович Чернышов²

¹ *Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород, Россия, fenkot603@yandex.ru*

² *Московский педагогический государственный университет,
Москва, Россия, Chernish25@yandex.ru*

Аннотация. Затрагиваются вопросы регуляции эмоциональной сферы обучающихся в образовательном процессе по иностранным языкам. На современном этапе способам психолого-педагогического воздействия через педагогическое общение на эмоциональную сферу школьников в ходе обучения иностранным языкам уделено относительно недостаточное внимание, вследствие чего вопросы ее регуляции остаются малоизученными. Целью настоящей работы является рассмотрение данного аспекта профессионально-методической деятельности учителя. Для решения проблемы оптимизации психической деятельности учащихся, создания благоприятного эмоционального фона учебного занятия, управления эмоциональной сферой школьников как источников повышения продуктивности учебной деятельности на уроке иностранного языка мы прежде всего обратились к анализу образовательного потенциала эмоций. Это позволило раскрыть механизмы методического управления эмоциями в ходе организации образовательного процесса по иностранному языку. Несмотря на широту изученности проблемы эмоций, представляется, что способы психолого-педагогического воздействия на эмоциональную сферу школьников в образовательном процессе по иностранным языкам через педагогическое общение, управление построением эмотивных высказываний на иностранном языке не нашли достаточного рассмотрения.

Ключевые слова: регуляция эмоциональной сферы школьников, педагогическое общение, эмотивность, эмоциональный интеллект, эмоциогенные ситуации, эмоционально-интеллектуальное сопереживание, эмоционально окрашенные речевые средства

Для цитирования: Ариян М.А., Чернышов С.В. Реализация регулятивной функции эмоций в образовательном процессе по иностранному языку // Язык и культура. 2022. № 58. С. 91–106. doi: 10.17223/19996195/58/6

Original article

doi: 10.17223/19996195/58/6

IMPLEMENTATION OF THE REGULATORY FUNCTION OF EMOTIONS IN THE EDUCATIONAL PROCESS IN A FOREIGN LANGUAGE

Margarita A. Ariyan¹, Sergei V. Chernyshov²

¹ *Nizhny Novgorod State Linguistics University,
Nizhny Novgorod, Russia, fenkot603@yandex.ru*

² *Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia, Chernish25@yandex.ru*

Abstract. The article touches upon the issues of regulation of the emotional sphere of students in the educational process in foreign languages. At the present stage, relatively insufficient attention has been paid to the methods of psychological and pedagogical influence through pedagogical communication on the emotional sphere of schoolchildren in the course of teaching foreign languages, as a result of which the issues of its regulation remain poorly understood. The purpose of this work is to consider this aspect of the teacher's professional and methodological activities. To solve the problem of optimizing the mental activity of students, creating a favorable emotional background for a lesson, managing the emotional sphere of schoolchildren as sources of increasing the productivity of learning activities in a foreign language lesson, we first of all turned to the analysis of the educational potential of emotions. This made it possible to reveal the mechanisms of methodological control of emotions in the course of organizing the educational process in a foreign language. Despite the breadth of the study of the problem of emotions, it seems that the methods of psychological and pedagogical influence on the emotional sphere of schoolchildren in the educational process in foreign languages through pedagogical communication, managing the construction of emotive statements in a foreign language have not been sufficiently considered.

Keywords: regulation of the emotional sphere of schoolchildren, pedagogical communication, emotivity, emotional intelligence, emotional situations, emotional and intellectual empathy emotionally colored speech means

For citation: Ariyan M.A., Chernyshov S.V. Implementation of the regulatory function of emotions in the educational process in a foreign language. *Language and Culture*, 2022, 58, pp. 91-106. doi: 10.17223/19996195/58/6

Введение

Современное иноязычное образование претерпевает существенные изменения, связанные с переходом от знаниевой парадигмы к деятельности и переориентацией образовательного процесса на личность ученика, его потребности, интересы, мотивы, побуждения и эмоции. В связи с этим одно из существенных направлений методических исследований разворачивается в научном поле эмоций. Психологи, педагоги и методисты все чаще стали обращаться к проблеме оптимизации психической деятельности учащихся, создания благоприятного

эмоционального фона учебного занятия как источников повышения продуктивности учебной деятельности на уроке иностранного языка.

Общие исследования психологического плана эмоций проводятся отечественными и зарубежными исследователями сравнительно давно [1–8]. В исследованиях выделена эмоциональная составляющая коммуникативной компетенции [9], а также эмоциональный компонент в структуре социального развития обучающихся [10].

Сегодня насчитывается порядка 15 самых разных теорий эмоций, делающих попытку объяснить их природу возникновения, степень влияния на поведение человека, способность включаться в различные виды человеческой деятельности и др. Несмотря на разнообразие и противоречивость психологических теорий эмоций, можно утверждать, что эмоции выступают базисом для формирования структуры личности, определяют вектор развития индивида, характер его поведения в каждый конкретный момент. Они включены в структуру сознания и мышления, опосредуют когнитивные механизмы памяти, внимания, воображения и воли.

Методология исследования

Первым шагом нашего исследования явился всесторонний анализ таких понятий, как «эмоции», «эмоциональный интеллект», «эмотивность». В современной психологической науке эмоции рассматриваются как универсальный механизм познания, который обеспечивает регуляцию мысли и поведения человека и оказывает влияние на его оценку внешнего и внутреннего мира. В рамках психоэволюционной теории Р. Плутчик определяет эмоции как некий базовый механизм выживания и коммуникации [8. Р. 17–19]. Все, что совершает сам человек или наблюдает в окружающем его пространстве, переживается им, вызывает то или иное отношение. Это и есть сфера человеческих эмоций и чувств. Имея выраженный ситуационный характер, эмоции участвуют в осмыслении и оценке каждой конкретной речевой ситуации, каждой поведенческой реакции индивида. Внешние воздействия «преломляются» через эмоциональную сферу человека, систему его ценностных ориентаций [11].

Р. Дэвидсон пишет, что «эмоции пронизывают практически все, что мы делаем. Механизмы сознания, которые мы мыслим как чисто когнитивные, реализуются посредством эмоций...» [12. Р. 89]. Эмоции лежат в основе формирования убеждений, мировоззрений, устремлений личности, они определяют содержание таких важнейших социально ценных качеств, как гуманизм, милосердие, отзывчивость, эмпатия и др. [13]. Способность контролировать и управлять эмоциями выступает важнейшим компонентом ключевых социальных компетентностей взаимодействия с собой и окружающим миром.

Американские психологи П. Саловой и Дж. Мейер ввели в терминологический аппарат психологии понятие «эмоциональный интеллект». Под ним понимается «способность отслеживать собственные и чужие чувства и эмоции, различать их и использовать эту информацию для направления мышления и действий» [14. Р. 189]. Сегодня эмоциональный интеллект рассматривается как важнейшая часть социальной природы человека, во многом определяющая качество и продуктивность его жизнедеятельности. Исследования, выполненные в последние годы Е.А. Юматовым, позволили уточнить характер взаимосвязи положительных и отрицательных эмоций в структуре целенаправленного поведения человека с успешными или не очень успешными результатами. Опираясь на биологическую и информационную теории, психолог разработал динамическую теорию эмоций. Изучены и описаны различные стадии развития эмоций в целенаправленном поведении человека с учетом черт его личности и соотношения ожидаемого и достигнутого результата [15]. Динамическая теория эмоций Е.А. Юматова подтвердила возможность контроля и управления эмоциями в организации целенаправленного поведения и указала на способы достижения этого.

Важной стороной эмоций выступает их способность находить отражение в языковых структурах и оказывать глубокое влияние на человека через языковой и речевой контексты. В данной связи принято вести речь о лингвистической категории эмотивности. В.И. Шаховский отмечает, что «эмотивный – то же что эмоциональный, но о языке, его единицах и их семантике. Эмотивность – имманентно присущее языку семантическое свойство выражать системой своих средств эмоциональность как факт психики» [16. С. 24].

Благодаря лингвистическим исследованиям И.В. Арнольд, А. Вежибицкой, В. Волек, Е.М. Галкиной-Федорук, И.В. Труфановой, В.И. Шаховского и других ученых получена достаточно широкая научная картина механизмов реализации эмоций в семантике отдельных языковых единиц и тексте, их влияния на формирование разных типов и видов дискурса. Доказано, что реализация эмоций в языковой и речевой материях обладает национально-культурной спецификой, что должно учитываться, прежде всего, в межкультурном диалоге, в процессе взаимодействия людей, принадлежащих к разным национально-культурным сообществам.

Сегодня отечественными и зарубежными лингвистами выделены этические нормы и правила выражения эмоций в той или иной национально-культурной среде, описаны механизмы не только вторичной (вербальной) семиотической системы, но и первичной, которая во многом превосходит вторичную по степени выраженности эмоций, их интенсивности и точности декодирования эмоциональных сигналов, раскрыта превалирующая роль отрицательных эмоций в формировании эмотикона личности и др.

Анализ образовательного потенциала эмоций позволил обосновать эмоционально-концептный подход к обучению иностранным языкам [17, 18]. Данный подход раскрывает механизмы методического управления эмоциями в ходе организации образовательного процесса по иностранному языку, описывает степень и значимость участия эмоций в организации иноязычного общения на уроках. Значимые методические исследования, описывающие механизмы отбора и организации эмоционально-ценностного компонента содержания иноязычного образования, проводятся исследователем-методистом М.Н. Татариновой [19].

Проблемы эмоций изучались применительно к различным областям науки: лингвистике (В.И. Шаховский, С.К. Табурова, М. Ли и др.), психологии (П.К. Анохин, В.К. Вилюнас, А.Н. Леонтьев, П.В. Симонов, Я. Рейковский, Л.Ф. Барретт, П. Саловей, Р. Пекрун и др.), педагогике (А.А. Леонтьев, В.А. Кан-Калик, Н.В. Витт, Г.Х. Бауэр, Р. Пекрун и др.), методике обучения иностранным языкам (М.А. Ариян, М.Н. Татаринова, С.В. Чернышов и др.). Теоретико-методологическую базу исследования, представленного в данной статье, составляют научные труды, раскрывающие общую, мотивационную и экспериментальную теории эмоций, описывающие функции эмоций в структуре социальных отношений, проблемы эмоционального интеллекта и пр.

Результаты исследования

Для подтверждения новых методических решений и выводов, сделанных в ходе изучения и анализа научной литературы по теме исследования, в течение 2020–2021 гг. была проведена опытно-экспериментальная работа на базе школ Москвы, Нижнего Новгорода и Нижегородской области, в которой участвовали более 150 учащихся, изучающих иностранный язык на разных образовательных уровнях. Данная работа предполагала педагогическое наблюдение за отдельными компонентами урока, проведение анкетирования и тестирования, направленного на диагностику эффективности педагогического общения на уроке, опрос учащихся, раскрывающий их отношение к учебной и коммуникативной деятельности на уроках иностранного языка, к отдельным аспектам коммуникативного взаимодействия с учителем, а также обработку части полученных результатов посредством использования статистических методов.

В качестве экспериментальной базы проведенного исследования выступили ГБОУ г. Москвы «Школа “1799”», МАОУ СШ № 6 (г. Бор), лингвистические школы Нижнего Новгорода «Мастер Класс», «Языковая школа Вильяма Рейли», «SmartEducation», а также Высшая школа педагогики в г. Вайнгартен, ФРГ.

В ходе проведения опытно-экспериментальной работы на уроках иностранного языка учителями намеренно создавались разнообразные педагогические ситуации общения, большая часть из которых может быть охарактеризована как эмоционально значимые. Данные ситуации были направлены на регуляцию речемыслительной активности школьников. Изначально предполагалось, что такие ситуации будут способствовать большей степени включенности учащихся в речевую деятельность на иностранном языке. Однако, как показали результаты наблюдений, уровень эмоциогенности педагогических ситуаций для разных учащихся оказался неодинаков и, соответственно, степень их влияния на активность школьников.

Некоторые обучающиеся демонстрировали более сильную эмоциональную реакцию на способ коррекции ошибок, на оценку их речевого высказывания в содержании педагогической ситуации; другие – на устные инструкции учителя; третьи – на эмоциональный климат и характер взаимоотношений с учителем и товарищами; четвертые – на организационную сторону занятий. Диапазон валентности эмоций также оказался широким – от гнева до удивления в одной и той же педагогической ситуации у разных учащихся.

Мы не стали углубляться в исследования уровня эмоциогенности отдельных эмотивных педагогических ситуаций с учетом индивидуальных особенностей школьников и имеющегося у них иноязычного опыта общения, хотя отметили перспективность методических исследований в данном направлении.

При этом наблюдение показало, что независимо от целевых и содержательных характеристик педагогических ситуаций подавляющее большинство школьников проявляли сильное эмоциональное реагирование на эмоционально-волевые и эмоционально-оценочные речевые высказывания учителя. В большей степени именно педагогическое общение, а не сама по себе педагогическая ситуация содержит значительный потенциал для повышения эффективности образовательного процесса по иностранным языкам. Не случайно, раскрывая понятие «педагогическое общение», А.А. Леонтьев акцентировал внимание, прежде всего, на значимости его аффективного компонента [20].

Более того, наблюдение за школьниками в ходе педагогического общения на уроках иностранного языка позволило сделать вывод о том, что в насыщенных эмотивным содержанием педагогических ситуациях валентность эмоций учащихся строго коррелирует с валентностью эмоций в речи учителя.

Наибольшей производительной силой обладает корреляция стенических эмоций (радость, энтузиазм), проявляемых субъектами образовательного процесса по иностранному языку, нежели корреляция астенических эмоций.

Следует дополнительно отметить, что астенические эмоции (гнев, возмущение, недовольство) не всегда приводили к утрате мотивации и снижению активности на уроке. Ряд учащихся демонстрировали еще большее упорство в достижении поставленных целей и задач урока.

Сделанные в ходе наблюдения выводы еще раз подтверждают научное положение о том, что существенную роль в достижении эффективности урока иностранного языка играет демократический стиль педагогического общения, реализующий широкий диапазон эмоций. Данный стиль общения, как известно, позволяет поддерживать высокий эмоциональный фон учебного занятия, поскольку предполагает широкое использование моральных поощрений с помощью вербальных и невербальных средств коммуникации, правильный психологический подход к исправлению ошибок обучающихся, учет их индивидуальных особенностей. При этом указанный стиль не исключает выражения обоими субъектами образовательного процесса недовольства в отношении тех или иных сторон учебной и коммуникативной деятельности на уроке, собственного мнения и позиции, которая может не совпадать с мнением и позицией учителя.

Важно отметить, что в ходе опытно-экспериментальной работы объектами наблюдения выступала не только валентность эмоций школьников в ситуациях педагогического общения, не только корреляция эмоций в речи учителя иностранного языка и эмоций учащихся, но и степень выразительности и возбудительности эмоций в высказываниях педагога.

Научные исследования показывают, что продолжительность и сила эмоционального воздействия зависят от выразительности речи учителя, которая уточняет и дополняет семантику высказывания, делает его более конкретным и образным. Именно выразительность речи учителя часто привлекает и вызывает эмоциональную ответную реакцию школьников [21]. Артистичность речи, выступающая компонентом выразительности, является частью профессиональной компетенции учителя, которую необходимо всемерно развивать в таких, например, упражнениях: произнесение фразы с различной эмоциональной окрашенностью (с гордостью за успехи ученика, иронично, радостно, ободряюще и т.п.), прослушивание ряда высказываний и определение эмоционального состояния говорящего. Эмоциональный интеллект и эмоциональная наблюдательность позволяют добиваться «открытости» и доверительности общения учащихся с учителем, особенно, как утверждают психологи, если в речи последнего проявляется психологический облик личности, свидетельствующий об интересе к обучающимся, стремлении поддержать их, вселить веру в успех [6].

В ходе проведенной опытно-экспериментальной работы студентам второго курса магистратуры направления подготовки «Педагогиче-

ское образование» Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова (НГЛУ) и Московского педагогического государственного университета (МПГУ) было предложено в период педагогической практики зафиксировать и описать по возможности как можно большее количество запомнившихся им эмотивных ситуаций, возникавших на учебных занятиях по иностранному языку. Анализ собранных ситуаций разной модальности и сопоставление речевого поведения учителя с эмоциональной реакцией школьников позволили выявить те языковые, речевые и неречевые средства воздействия учителя, которые обеспечивают положительные эмоциональные состояния учащихся, способствуют оптимизации познавательно-коммуникативной деятельности на уроке иностранного языка.

К таким языковым и речевым средствам, в частности, были отнесены следующие слова и выражения, реализующие оценочную функцию эмоций на уроке: *that's right; that's it; that's correct; that's quite right; yes, you've got it; you've got the idea; that's very good; well done; that's nice; I like that; I like it a lot; magnificent; terrific; wow; jolly good; great stuff; fantastic; you made a very good job of that; you're on the right lines; you are communicating well; you have made a lot of progress.*

Важно отметить, что с целью достижения большей активности школьников данные оценочные слова и высказывания учителя должны сопровождаться контактом глаз с обучающимся, приветливым/радостным выражением лица, улыбкой, одобрительным жестом, многократно усиливающими их воздействующую силу.

В ситуациях, когда учащийся не справляется с заданием, демонстрирует недостаточно хорошую подготовку или небрежно выполненное задание, свою эффективность показали условно негативные высказывания, которые не вызвали отрицательной эмоциональной реакции, состояния тревожности или страха: *try it again; have another try; not quite right; not exactly; you are half way there; you are on the right lines/track; you still have some trouble with your spelling; you find it difficult to read aloud; you need some more practice with these words; you'll have to spend more time practicing this; you are getting better at it all the time. Please, work harder.*

Культура речи учителя иностранного языка, как известно, проявляется в умении оптимально строить свою речь в психологическом плане, пользоваться разными видами выразительности речи, дифференцировать экспрессивные речевые и неречевые средства для установления с их помощью эмоционального контакта с обучающимися. Эмоционально окрашенные речевые средства, обращенные непосредственно к эмоционально-мотивационной сфере обучающихся, усиливают значимость сказанного и повышают заинтересованность школьников в овладении речью на иностранном языке. Меняется вся схема

восприятия речи. Известный отечественный педагог В.А. Кан-Калик подчеркивал, что в процессе образно-эмоциональной передачи информации реализуется единство избранного метода воздействия и его коммуникативной основы. Педагогическая информация одухотворяется личностными, мировоззренческими установками педагога [22].

Личность учителя всегда вызывает у обучающихся эмоциональное отношение (положительное или отрицательное). Но его/ее педагогическое воздействие оказывается эффективным, только если учитель является субъективно значимым человеком для обучающихся в положительном смысле этого слова. В таком случае учитель оказывает значительное влияние на понимание школьником мира и себя в этом мире, на его отношение к себе и другим, его эмоциональное состояние и поведение. Поскольку в структуре профессиональной компетенции учителя иностранного языка качество речи учителя занимает важное место, в отечественной науке проведен ряд исследований, связанных с измерением и прогнозированием ее воздействия на обучающихся.

В психологической литературе описан ряд приемов, позволяющих выявить особенности эмоционального воздействия речи учителя. Так, Н.В. Витт описывает два приема: «Психологический портрет» группы учащихся и «Развернутое описание эмоциональных ситуаций» [6].

В ходе опытно-экспериментальной работы авторы данной статьи провели аналогичное исследование, внося в процедуру ряд корректив, обусловленных изменившимся за последние десятилетия характером учебной среды и личности обучающихся. Так, обучение в онлайн-режиме требует иных средств выразительности: в условиях несовершенства электронной связи на первый план выступает регулирующая и воздействующая роль самой речи, в том числе «аффективной», а не мимика, жесты, пантомимика учителя. Формирование благоприятного эмоционального фона учебного занятия затрудняется, так как невозможен непосредственный контакт глаз с обучающимися; учителю и ученикам в равной степени трудно улавливать эмоциональное состояние друг друга опосредованно; ситуация удаленности от учителя и одноклассников нередко приводит школьников к утрате той «операциональной напряженности» (А.А. Леонтьев), без которой невозможна эффективная речемыслительная деятельность и т.п.

Первый прием – «Психологический портрет» группы учащихся – предполагал отбор пятнадцати слов-определителей, которые выражают оценочное отношение учителя к группе обучающихся. «Психологический портрет» включал, например, следующую оценочную лексику, которая, характеризуя школьников как участников образовательного процесса, также свидетельствует о доминировании эмоционального отношения учителя к работе с данной группой детей:

I. Веселые; активные; непоседливые; недостаточно организованные; несобранные; обаятельные; инициативные; общительные вне урока; доброжелательные к педагогу и др.

II. Дисциплинированные; слабо мотивированные, испытывающие оживление при использовании компьютерных технологий; беспомощные в индивидуальной работе; неуверенные в себе; радостные в игровых ситуациях; опасющиеся низких оценок и др.

В результате этой части исследования удалось установить оптимальное соотношение тех или иных средств выразительности в речи учителя и особенности группы обучающихся. Одновременно корректировался характер и степень эмоциональной выразительности речи учителя.

Второй из предложенных Н.В. Витт приемов выявления индивидуальных особенностей эмоционального воздействия речи учителя предполагает развернутое описание эмотивных ситуаций сразу после проведения урока и фиксацию модальности эмоциональных переживаний в данных ситуациях [5]. Учителю было предложено, описывая ту или иную эмотивную ситуацию, сложившуюся на уроке, маркировать ее определенным образом, например огорчение, досада на учащихся; или эмоциональный подъем, ощущение радости и т.п. Последующий анализ позволил выявить значимые педагогические ситуации, которые возникали на уроке иностранного языка, и определить вербальный материал, использование которого позволяло направлять эмоциональное воздействие в желательном русле. Положительные эмоции и, соответственно, психологический контакт возникали в том случае, когда учитель в любой ситуации апеллировал к чувству справедливости, четко обозначал грани между добром и злом, учитывал потребности и интересы обучающихся, относился с подчеркнутым уважением к каждому школьнику и классу в целом.

Внутренний механизм психологического контакта описан И.А. Зимней как явление эмоционально-интеллектуального сопереживания, которое является результатом вербального и невербального воздействия говорящего на слушающего, учителя на обучающегося. При этом у последнего формируется заинтересованность, даже эмоциональный подъем, или же, при отсутствии психологического контакта, создается отрицательное отношение [23. С. 10]. На уроках иностранного языка эмоционально-интеллектуальное сопереживание проявляется либо в естественных ситуациях, возникающих в учебном процессе, либо в искусственных речевых эмоционально значимых ситуациях, в которых учащимся предлагается действовать, обозначая свою морально-нравственную позицию.

Результативность использования выявленных (отобранных) речевых средств подтверждается при помощи модифицированного нами варианта анкеты А.А. Леонтьева «Диагностика эффективности педаго-

гических коммуникаций». Во время посещения уроков иностранного языка участниками исследования строго фиксировались используемые учителем эмоционально окрашенные речевые средства, а также заполнялась карта коммуникативной деятельности (таблица), которая впоследствии позволила оценить психологическую атмосферу в классах.

Карта коммуникативной деятельности

1	Доброжелательность, использование широкого арсенала речевых средств выразительности для создания благоприятного эмоционального фона урока	7 6 5 4 3 2 1	Недоброжелательность, использование ограниченного набора речевых средств выразительности
2	Заинтересованность	7 6 5 4 3 2 1	Безразличие
3	Умение управлять собственными эмоциями, особенно в стрессовых ситуациях	7 6 5 4 3 2 1	Неумение управлять собственными эмоциями
4	Открытость (свободное выражение эмоций, использование разных видов выразительности речи)	7 6 5 4 3 2 1	Закрытость (стремление держаться за социальную роль, ограниченное использование средств выразительности речи)
5	Активность (все время в общении, держит обучаемых в «тонусе»)	7 6 5 4 3 2 1	Пассивность (не управляет процессом общения, пускает его на самотек)
6	Гибкость (использование адекватных речевых средств в соответствии с эмоциональным состоянием учащегося/класса)	7 6 5 4 3 2 1	Жесткость (используемые речевые средства не адекватны эмоциональному состоянию учащегося/класса)
7	Дифференцированность (не)речевых средств для установления эмоционального контакта	7 6 5 4 3 2 1	Отсутствие дифференцированности. Эмоциональный контакт не устанавливается

В роли экспертов выступали опытные учителя. Подсчитав усредненную экспертную оценку, авторы исследования пришли к выводу, что в 12% случаев она колебалась в пределах 44–47. Это означало, что учитель свободно владеет аудиторией, создает и поддерживает оптимальный эмоциональный фон, практикует демократический стиль общения. Низких оценок от 7 до 10 баллов, свидетельствующих об отсутствии психологического контакта с учащимися, зафиксировано не было. Анализ полученных результатов позволил сделать вывод о том, что положительно эмоционально окрашенные речевые средства позволяли учителю осуществлять эмоциональную регуляцию речевого поведения школьников и создавать благоприятный психологический климат при высокой операциональной напряженности школьников.

Для оценки деятельности учителя по формированию благоприятного эмоционального фона авторы обратились к педагогическому тестированию (переработанная методика В.И. Андреева). В основе теста

лежит метод независимых экспертных оценок: в ходе урока опытные учителя и студенты-магистранты оценивали используемые начинающими учителями и магистрантами НГЛУ и МПГУ из другой академической группы речевые средства, которые использовались как постановка цели урока, инструкция к выполнению коммуникативного задания, оценочное суждение и пр. Эксперты заполняли карточки, обводя кружочком цифры от 1 до 10 баллов, которые соответствуют уровню реально достигнутого воздействия на эмоциональное состояние обучающихся и характер транслируемой эмоции. В список были включены как базовые, так и коммуникативные эмоции:

одобрение	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	неодобрение
похвала	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	осуждение
радость	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	досада
симпатия	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	антипатия
уважение	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	презрение
отзывчивость	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	равнодушие
спокойствие	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	раздражительность
тактичность	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	грубость
сочувствие	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	безразличие
желание поддержать	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	желание обидеть

При десятибалльной шкале за десять диагностируемых полярно-противоположных эмоций максимально можно набрать 100 баллов.

Суммарное количество баллов:

10–22
23–30
31–38
39–46
47–54
55–62
63–70
71–78
79–90
91–100

Уровень положительного эмоционального воздействия:

1. Очень низкий
2. Низкий
3. Ниже среднего
4. Чуть ниже среднего
5. Средний уровень
6. Чуть выше среднего
7. Выше среднего
8. Высокий
9. Очень высокий
10. Наивысший

По результатам работы каждого эксперта был рассчитан средний балл:

Средний балл по результатам оценок учителя – $У_{ср}$.

Средний балл по результатам оценок магистранта – $М_{ср}$.

Коэффициент положительного эмоционального воздействия речи учителя:

$$К_{пэв} = (У_{ср} + М_{ср}) / 2.$$

Например, $У_{ср} = 7$ баллов, $М_{ср} = 9$ баллов:

$$К_{пэв} = (7 + 9) / 2 = 8.$$

Тестирование показало, что уровень положительного эмоционального воздействия, демонстрируемый студентами-магистрантами

второго года обучения направления подготовки «Педагогическое образование», колеблется в пределах от 6,5 до 8. Это позволяет сделать вывод о том, что студенты магистратуры демонстрируют достаточно хорошее владение эмоционально окрашенными речевыми средствами для постановки цели урока, инструкции к выполнению коммуникативного задания, формулировки оценочного суждения, что позволяет им формировать благоприятный эмоциональный фон на уроке иностранного языка.

Заключение

В последние годы заметно возрос исследовательский интерес к проблеме развития эмоциональной сферы обучающихся и формирования их эмоциональной культуры. Становится очевидным, что в образовательном процессе по иностранным языкам необходимо создавать и поддерживать положительные эмоции, обеспечивающие комфортные условия для успешного усвоения иностранного языка и развития личности школьника.

Управление эмоциональной сферой школьников на уроке иностранного языка осуществляется за счет оптимизации коммуникативного взаимодействия учителя и учащихся, создания эмоционально значимых педагогических ситуаций, а также использования речевых средств воздействия с учетом особенностей личности учащихся. Эмоционально окрашенные речевые средства в формулировке целей урока, ориентирующих замечаний, оценках деятельности обучающихся позволяют оптимизировать психологическую атмосферу на учебном занятии, повысить уровень положительного эмоционального воздействия на обучающихся и в полной мере соответствуют гуманистической, антропоцентрической парадигме языкового образования.

Выполненная работа не претендует на исчерпывающую полноту разработки темы функций эмоций в образовательном процессе по иностранному языку. Кроме того, представляется актуальным более глубокое изучение проблемы реализации эмоций в содержании обучения на разных образовательных уровнях, их отражение в лексических минимумах (отбор эмотивной лексики), учебно-речевых ситуациях и текстах.

Список источников

1. *Анохин П.К.* Эмоции. 2-е изд. М. : БМЭ, 1963. С. 339–358.
2. *Виллюнас В.К.* Целепобудительная функция эмоций. Психологические исследования. М., 1973. С. 41–48.
3. *Виллюнас В.К.* Основные проблемы психологической теории эмоций // Психология эмоций. Тексты / под ред. В.К. Виллюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтера. М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. 288 с.

4. **Симонов П.В.** Информационная теория эмоций // Психология эмоций. Тексты / под ред. В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтера. М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. 288 с.
5. **Витт Н.В.** Эмоциональная регуляция в речемыслительных процессах // Психологический журнал. 1986. Т. 7, № 3. С. 52–61.
6. **Витт Н.В.** Эмоциональное воздействие речи учителя иностранного языка // Иностранные языки в школе. 1987. № 6. С. 34–37.
7. **Рейковский Я.** Экспериментальная психология эмоций. М. : Прогресс, 1979. 392 с.
8. **Plutchik R.** Emotion: Theory, research, and experience: Vol. 1: Theories of emotion. New York : Academic, 1980. P. 17–19.
9. **Гураль С.К., Краснопеева Т.О., Смакотин В.М., Сорокоумова С.Н.** Цели, задачи, принципы и содержание индивидуальных иноязычных образовательных траекторий с учетом латентных характеристик студентов // Язык и культура. 2019. № 47. С. 179–196.
10. **Ариян М.А.** Социально-эмоциональное развитие обучающихся средствами иностранного языка // Язык и культура. 2017. № 38. С. 138–152.
11. **Леонтьев А.Н.** Потребности, мотивы и эмоции : конспект лекций. М., 1971. 40 с.
12. **Davidson R.** The emotional life of your brain: How its unique patterns affect the way you think, feel, and live – and how you can change them. New York : Hudson Street Press, 2012. 304 p.
13. **Humphrey N., Lendrum A., Wigelsworth M.** Social and emotional aspects of leaning (SEAL) program in secondary schools: National evaluation (Research report DFE-PR-049). Manchester, England : University of Manchester, 2010.
14. **Salovey P., Mayer J.D.** Emotional intelligence // Imagination, Cognition, and Personality. 1990. Vol. 9. P. 185–211.
15. **Юматов Е.А.** Динамическая теория эмоций и системная организация поведения // Вестник международной академии наук (Русская секция). 2019. № 1. С. 56–65.
16. **Шаховский В.И.** Лингвистическая теория эмоций. М. : Гнозис, 2008. 416 с.
17. **Чернышов С.В.** Основные положения эмоционально-концептного подхода к обучению иностранным языкам // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2015. № 177. С. 138–145.
18. **Чернышов С.В.** Эмоциональный аспект содержания обучения иностранным языкам // Язык и культура. 2014. № 4 (28). С. 203–210.
19. **Татаринова М.Н.** Отбор и организация эмоционально-ценностного компонента содержания иноязычного образования. Киров : ВГУ, 2018. 164 с.
20. **Леонтьев А.А.** Педагогическое общение. М. : Знание, 1979. № 1. 47 с.
21. **Evans I.M., Harvey S.T., Buckley L., Yan E.** Differentiating classroom climate concepts: Academic, management, and emotional environments // New Zealand Journal of Social sciences. 2009. № 4 (2). P. 131–146.
22. **Кан-Калик В.А.** Учителю о педагогическом общении : кн. для учителя. М. : Просвещение, 1987. 190 с.
23. **Зимняя И.А.** Психология и лекционная пропаганда. М. : Знание, 1978. 40 с.

References

1. Anokhin P.K. (1963) Emotsii [Emotions]. BME, 2-d izd. pp. 339-358.
2. Vilyunas V.K. (1973) Tselepobuditelnaya funktsiya emotsiy [Purposeful function of emotions]. Psihologicheskiye issledovaniya. M. pp. 41-48.
3. Vilyunas V.K. (1984) Osnovnye problemy psihologicheskoy teorii emotsiy [The main problems of the psychological theory of emotions] // Psihologiya emotsiy. M.: Izd. Mosk. Un-ta. pp. 3-29.
4. Simonov P.V. (1984) Informatsionnaya teoriya emotsiy [Information theory of emotions] // Psihologiya emotsiy. M.: Izd. Mosk. Un-ta. pp. 178-186.

5. Vitt N.V. (1986) Emotsional'naya regul'atsiya v rechemyslitel'nykh protsessakh [Emotional regulation in speech and mental processes] // *Psihologicheskii zhurnal*. Vol. 7 (3). pp. 52-61.
6. Vitt N. V. (1987) Emotsional'noye vozdeystvie rechi uchitelya inostrannogo yazyka [Emotional impact of a foreign language teacher's speech] // *Inostrannyye yazyki v shkole*. 6. pp. 34-37.
7. Reykovskiy Ya. (1979) *Experimental'naya psixologiya emotsiy* [Experimental psychology of emotions]. M.: Progress. 392 p.
8. Plutchik R. (1980) *Emotion: Theory, research, and experience*: Vol. 1. Theories of emotion, New York: Academic. pp. 17-19.
9. Gural' S.K., Krasnopeeva T.O., Smokotin V.M., Sorokoumova S.N. (2019) Tseli, zadachi, principy i sodержanie individual'nykh traektorij s uchetom latentnykh harakteristik studentov [Goals, objectives, principles and content of individual trajectories with account to the students' latent characteristics] // *Yazyk i kul'tura*. 47. pp. 176-196.
10. Ariyan M.A. (2017) Sotsialno emotsional'noye razvitie obuchayshisya sredstvami inostrannogo yazyka [Socio-emotional development of students by means of a foreign language] // *Yazyk i kul'tura*. 38. pp. 138-152.
11. Leontiev A.N. (1971) Potrebnosti, motivy i emotsii: konspekt lektsiy [Needs, motives, and emotions: lecture notes]. M. 40 p.
12. Davidson R. (2012) *The emotional life of your brain: How its unique patterns affect the way you think, feel, and live – and how you can change them*. NY: Hudson Street Press. 304 p.
13. Humphrey N., Lendrum A., Wigelsworth M. (2010) *Social and emotional aspects of leaning (SEAL) program in secondary schools: National evaluation (Research report DFE-PR-049)*. Manchester, England: University of Manchester.
14. Salovey P., Mayer J.D. (1990) *Emotional intelligence / Imagination, Cognition, and Personality*. Vol. 9. pp. 185-211.
15. Yumatov E.A. (2019) Dinamicheskaya teoriya emotsiy i sistemnaya organizatsiya povedeniya [Dynamic theory of emotions and systemic organization of behavior] / *Vestnik mezhdunarodnoy akademii nauk (Russkaya sektiya)*. 1. pp. 56-65.
16. Shakhovskiy B.I. (2008). *Lingvisticheskaya teoriya emotsiy. Monografiya* [Linguistic theory of emotions. Monograph]. M.: Gnozis. 416 p.
17. Chernyshov S.V. (2015) Osnovnye polozheniya emotsional'no-kontseptnogo podkhoda k obucheniyu inostrannim yazykam [The main provisions of the emotional-conceptual approach to teaching foreign languages] // *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena*. 177. pp. 138-145.
18. Chernyshov S. V. (2014) Emotsional'niy aspekt sodержaniya obucheniya inostrannim yazykam [Emotional aspect of the content of teaching foreign languages] // *Yazyk i kul'tura*. 4. pp. 203-210.
19. Tatarinova M.N. (2018) Otbor i organizatsiya emotsional'no-tsennostnogo komponenta sodержaniya inoyazychnogo obrazovaniya [Selection and organization of the emotional and value component of the content of foreign language education]. Kirov: VGU. 164 p.
20. Leontiev A.A. (1979) *Pedagogicheskoe obshenie* [Pedagogical communication]. M.: Znanie. 1. 47 p.
21. Evans I.M., Harvey S.T., Buckley L., Yan E. (2009) Differentiating classroom climate concepts: Academic, management, and emotional environments. *New Zealand Journal of Social sciences*. 4 (2). pp. 131-146.
22. Kan-Kalik V.A. (1987) *Uchitelyu o pedagogicheskom obshenii: Kn. dlya uchitelya* [To the teacher about pedagogical communication: teacher's book]. M.: Prosveshchenie. 190 p.
23. Zimnyaya I.A. (1978) *Psihologiya i lektsionnaya propaganda* [Psychology and lecture propaganda]. M.: Znanie. 40 p.

Информация об авторах:

Ариян М.А. – профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры методики преподавания иностранных языков, педагогики и психологии, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова (ул. Минина, 31а, Нижний Новгород, Россия, 603155). E-mail: fenkot603@yandex.ru

Чернышов С.В. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингводидактики и современных технологий иноязычного образования, Московский педагогический государственный университет (ул. Малая Пироговская, 1, стр. 1, Москва, Россия, 119991). E-mail: Chernish25@yandex.ru

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

Ariyan M.A., Professor, D.Sc. (Education), Professor of the Department Foreign Language Teaching Methodology, Pedagogy and Psychology, Nizhny Novgorod State Linguistics University (Minina str., 31a, Nizhny Novgorod, Russia, 603155). E-mail: fenkot603@yandex.ru

Chernyshov S.V., Ph.D. (Education), Associate Professor, Moscow Pedagogical State University (Malaya Pirogovskaya str., 1, p. 1, Moscow, Russia, 119991). E-mail: Chernish25@yandex.ru

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article. The authors declare no conflicts of interests.

Поступила в редакцию 21.04.2022; принята к публикации 04.05.2022

Received 21.04.2022; accepted for publication 04.05.2022