

Научная статья

УДК 378.147

doi: 10.17223/19996195/60/10

## **РАЗВИТИЕ СТУДЕНЧЕСКОГО СООБЩЕСТВА КАК СПОСОБ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

**Максим Игоревич Ивченко<sup>1</sup>, Олег Геннадиевич Поляков<sup>2</sup>**

<sup>1,2</sup> *Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, Тамбов, Россия*

<sup>1</sup> *ivchenko.maksim@gmail.com*

<sup>2</sup> *olegpo@rambler.ru*

**Аннотация.** Согласно пирамиде Маслоу, чувство принадлежности к сообществу является одной из главных потребностей человека, удовлетворение которой способствует возникновению потребности следующего уровня, среди которых – стремление к познанию нового. По этой причине большинство учреждений высшего образования в настоящее время уделяет огромное внимание организации различных видов активности студентов, позволяющих формировать социальную группу, где разделяются идеалы и возникают общие цели. Особый интерес представляет изучение формирования социальных групп при изучении иностранного языка ввиду коммуникативной направленности данного процесса, что в дальнейшем положительно сказывается на целеполагании студентов, а также их стремлении к расширению сферы взаимодействия на новом языке.

Рассматривается взаимосвязь студенческого сообщества и академических показателей в условиях высшей школы. В центре внимания – студенты-второкурсники, для которых иностранный язык является профильной дисциплиной. Формирование студенческого сообщества осуществляется по четырем основным направлениям: 1) обеспечение разнообразия коммуникативных ситуаций на занятиях по иностранному языку, позволяющих студентам вступать во взаимодействие в различных контекстах; 2) рефлексия и гибкость образовательного процесса, обеспечивающиеся за счет организации различных каналов обратной связи с обучающимися, выступающими с предложениями по внесению изменений в образовательный процесс, которые учитываются преподавателем, оперативно внедряются и подвергаются модификации в зависимости от эффективности; 3) поощрение студентов на основе результативности их деятельности, а также активности в ходе занятий по иностранному языку, вследствие чего обеспечивается высокая степень заинтересованности в научении и взаимодействия с однокурсниками; 4) вовлечение студентов в организацию культурно-творческой деятельности, где инструментом взаимодействия выступает иностранный язык.

Это позволяет сформировать студенческое сообщество, в котором главными принципами выступают уважение к личности и оказание академической поддержки друг другу. Следует отметить, что преподаватель иностранного языка играет важную роль в создании условий для формирования студенческого сообщества и появления чувства принадлежности у каждого обучающегося. Это чувство влияет на то, как происходит развитие психологических процессов, оказывающих первостепенное воздействие на самооценку студента, а также его академические показатели, что также может способствовать возникновению но-

вых целей и дополнительных стимулов к изучению иностранного языка. Помимо этого, студенты становятся в большей степени вовлеченными в различные виды активности на занятиях, что создает предпосылки для формирования автономии.

Ввиду того что характер взаимодействия между студентами также играет серьезную роль в усилении академической вовлеченности каждого студента, особую важность приобретает коммуникативный подход, через который создаются условия и реализуется множество сценариев взаимодействия обучающихся, что позволяет им лучше понимать друг друга. В результате студенты в меньшей степени испытывают стресс, что повышает уровень их активности на занятии. Преподаватель, в свою очередь, не должен ограничиваться взаимодействием со студентами в условиях занятий, а должен создавать новые ситуации, организовывать мероприятия на иностранном языке, которые будут способствовать возникновению не только единой цели, но и убежденности каждого обучающегося в положительном влиянии сообщества на развитие его иноязычных компетенций. Помимо этого, своевременная поддержка и заинтересованность преподавателя в личностном развитии каждого студента позитивно сказываются на его желании оказать помощь новым студентам в университете.

Одним из сильных инструментов формирования студенческого сообщества и чувства принадлежности выступает привлечение обучающихся к внедрению изменений в образовательный процесс, за счет чего формируется чувство ответственности каждого из них перед группой за эффективность предлагаемых инициатив, что также способствует максимальному вовлечению и заинтересованности всего коллектива в результативности занятий по иностранному языку. Отмечается повышенный уровень автономии у студентов с высокими академическими результатами, в результате чего они склонны в меньшей степени проявлять заинтересованность в групповых заданиях. Студенты со средними и низкими академическими показателями, напротив, стремятся создавать локальные сообщества, общие ресурсы которого они используют для достижения образовательных целей. Привлечение студентов с высокими академическими результатами к участию в групповой работе решается посредством введения активности в качестве нового критерия оценки. Наибольшая степень вовлеченности студентов с любым уровнем академических результатов отмечается при выполнении парных заданий, в особенности с элементами ролевой игры. Они способствуют формированию социокультурной компетенции студентов. Рекомендуется применять задания проектного типа, ставящие перед всей академической группой единую цель.

Подробно представлено описание применения различных типов заданий, направленных на формирование чувства принадлежности к группе. Определены предпочтительные для студентов виды деятельности в зависимости от степени их вовлеченности в выполнение того или иного типа задания.

**Ключевые слова:** студенческое сообщество, изучение иностранного языка, чувство принадлежности, мотивация, вовлеченность, взаимодействие, типы заданий

*Для цитирования:* Ивченко М.И., Поляков О.Г. Развитие студенческого сообщества как способ совершенствования изучения иностранного языка // Язык и культура. 2022. № 60. С. 176–200. doi: 10.17223/19996195/60/10

## STUDENT COMMUNITY DEVELOPMENT AS A WAY TO IMPROVE FOREIGN LANGUAGE LEARNING

Maksim I. Ivchenko<sup>1</sup>, Oleg G. Polyakov<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> *G.R. Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russia*

<sup>1</sup> *ivchenko.maksim@gmail.com*

<sup>2</sup> *olegpo@rambler.ru*

**Abstract.** According to Maslow's pyramid, a sense of belonging to a community is one of the main human needs, the satisfaction of which contributes to the emergence of the next level of needs, among which is the desire to learn new things. For this reason, most institutions of higher education currently pay great attention to the organization of various types of student activities that allow the formation of a social group where ideals are shared and common goals arise. Of particular interest is the study of the formation of social groups in the study of a foreign language due to the communicative orientation of this process, which in the future may have a positive effect on students' goal-setting as well as their desire to expand the scope of interaction in a new language. The study examines the relationship between a student community and academic performance in higher education. The focus is on second-year students for whom a foreign language is a major. The formation of a student community is carried out in four main areas: 1) ensuring a variety of communicative situations in the foreign language classroom, allowing students to interact in various contexts; 2) reflection and flexibility of the educational process, provided by organizing various feedback channels with students who make proposals for making changes to the educational process, which are taken into account by the teacher, are promptly implemented and modified depending on efficiency; 3) encouraging students based on the effectiveness of their activities, as well as activity in the course of foreign language classes, as a result of which a high degree of interest in learning and interaction with classmates is ensured; 4) the involvement of students in the organization of cultural and creative activities, where a foreign language acts as instrument of interaction. This allows forming a student community in which the main principles are showing respect for the individual and providing academic support to each other. It should be noted that the foreign language teacher plays an important role in creating conditions for the formation of a student community and the emergence of a sense of belonging in each student. This feeling influences the development of psychological processes that have a primary impact on the student's self-esteem as well as his/her academic performance, which can also contribute to the emergence of new goals and additional incentives for learning a foreign language. In addition, students become more involved in various types of activity in the classroom, which creates prerequisites for the formation of autonomy. In view of the fact that the nature of interaction between students also plays a serious role in strengthening the academic involvement of each student, a communicative approach is of particular importance, through which conditions are created and many scenarios of interaction between students are implemented, which allows them to better understand each other. As a result, students experience less stress, which increases their level of activity in the classroom. The teacher, in turn, should not be limited to interacting with students in class conditions, but should create new situations, organize events in a foreign language, which will contribute to

the emergence of not only a mutual goal, but also the conviction of each student in the positive impact of the community on the development of her/his foreign language competencies. In addition, the timely support and interest of the teacher in the personal development of each student has a positive effect on his/her desire to help new students at the university. One of the strong tools for the formation of a student community and a sense of belonging is the involvement of students in the implementation of changes in the educational process, due to which a sense of responsibility of each of them to the group for the effectiveness of the proposed initiatives is formed, which also contributes to the maximum involvement and interest of the entire team in the effectiveness of foreign language classes. There is an increased level of autonomy among students with high academic performance, as a result they tend to be less interested in group tasks. Students with average and low academic performance, on the contrary, tend to create local communities, common resources of which they use to achieve their educational goals. Attracting students with high academic results to participate in group work is solved by introducing activity as a new assessment criterion. The highest degree of involvement of students with any level of academic performance is observed when performing pair tasks, especially with elements of role-play. They contribute to the formation of students' socio-cultural competence. It is recommended to use project-type tasks that set a mutual goal for the entire academic group. A detailed description of the use of various types of tasks aimed at forming a sense of belonging to a group is presented. Preferred types of activities for students are determined depending on the degree of their involvement in the performance of a particular type of task.

**Keywords:** student community, foreign language learning, sense of belonging, motivation, involvement, interaction, types of tasks

**For citation:** Ivchenko M.I., Polyakov O.G. Student community development as a way to improve foreign language learning. *Language and Culture*, 2022, 60, pp. 176-200. doi: 10.17223/19996195/60/10

## Введение

Несмотря на то что высшее образование нередко обеспечивает более высокую заработную плату, а также доступ к социальному капиталу [1–4], путь к получению степени бакалавра может оказаться весьма непростым вследствие недостаточного уровня доходов родителей, пробелов обучения в школе, семейных проблем и иных социально-психологических факторов. Помимо прочего, серьезной проблемой является дискомфорт, связанный с новой – академической – жизнью, в том числе отсутствие чувства принадлежности к сообществу университета. Это также служит одной из причин, приводящих к затруднениям в получении высшего образования. Чувство принадлежности, в свою очередь, является ключевым звеном вовлеченности в учебный процесс и получение высоких результатов, триггером упорства и энтузиазма.

Создание и поддержка развития студенческих сообществ в рамках учреждений высшего образования рассматриваются как важный элемент повышения мотивированности обучающихся. Данный концепт широко освещен в зарубежных исследованиях, которые рассматривают

чувство принадлежности к сообществу в рамках школ, а также в общепедагогическом смысле, без привязки к определенной дисциплине [5–8]. При этом в России тема чувства принадлежности к сообществу все еще остается нераскрытой, что требует верификации эффективности развития студенческих сообществ и чувства принадлежности к таковым в условиях системы высшего образования России, в том числе в отношении обучения иностранному языку. Для этого имеется серьезная теоретическая база, о чем свидетельствуют работы, посвященные таким вопросам, как социальная востребованность знания иностранного языка [9], роль мотивов [10–12] и рефлексии [13, 14] в его изучении, проектирование индивидуальных образовательных траекторий [15] и процессов развития личности [16] и ее психологических ресурсов [17], обучение в сотрудничестве через проектную деятельность [18] и др.

Принадлежность к сообществу рассматривается с разных позиций. Однако общепринятая позиция гласит, что это чувство возникает тогда, когда в определенном сообществе присутствует уважение участников, стремление помочь и поддержать друг друга, идеи и взгляды каждого индивида принимаются во внимание.

Особый интерес представляет роль конкретной дисциплины (в нашем случае – иностранного языка, изучаемого студентами языковых направлений подготовки) в формировании студенческого сообщества. Выбор данной дисциплины в рамках исследования обусловлен двумя критериями: во-первых, иностранный язык как дисциплина является весьма гибким, ввиду фактического отсутствия закреплённого предметного содержания, что позволяет трансформировать материал внутри него исходя из нужд студенческого сообщества, а также самого вуза; во-вторых, иностранный язык является профессиональной дисциплиной для студентов языковых направлений подготовки и изучается четыре года в рамках программы бакалавриата, что позволяет выстраивать долгосрочную образовательную траекторию. Цель данной работы – установить взаимосвязь между чувством принадлежности к сообществу университета и академическими показателями студентов.

### **Методология исследования**

В исследовании приняли участие 23 студента второго года обучения направлений подготовки 45.03.02 Лингвистика (профиль «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур») и 44.03.01 Педагогическое образование (профиль «Английский язык»). В ходе исследования группы студентов были разбиты на две подгруппы на каждом направлении подготовки. Принять участие в опросе было предложено всем студентам, однако в итоге опросные листы были получены

от 59% приглашенных студентов. Опросный лист распространялся в электронном и бумажном форматах.

В течение всего периода исследования внедрялись различные стратегии развития студенческого сообщества, а также способы привлечения ответственности студентов за организацию занятий. В частности, им была предоставлена возможность влиять на организацию образовательного процесса посредством обратной связи. Корректировки вносились уже со следующего занятия по иностранному языку (английскому). При этом подавляющая часть занятий основывалась на командной работе студентов как в аудиторное, так и внеаудиторное время. Была разработана новая система оценки, основанная на учете активности обучающихся в ходе занятий и включающая поощрения по окончании каждого семестра. На регулярной основе внедрялись игровые приемы с привлечением студентов других направлений подготовки.

В конце учебного года был разработан опросный лист, целью которого было оценить эффективность внедряемых стратегий, а также выявить их влияние на развитие студенческого сообщества и рост успеваемости. Опросный лист включал в себя 82 вопроса, поделенных на несколько блоков: а) общий (социальные взаимоотношения, т.е. отношения с другими студентами из университета и с преподавателями, и отношение к ним); б) академический блок; в) блок реализации ответственности студентов за образовательный процесс и возможности внесения изменений в него. Опросный лист был разработан таким образом, чтобы он отражал проблематику взаимоотношений внутри студенческого сообщества, отношений между обучающимися и преподавателями, а также восприятие студентами важности различных типов заданий на занятиях по иностранному языку в контексте формирования сообщества и повышения их вовлеченности в образовательный процесс.

### **Что такое сообщество?**

Чувство принадлежности – это одна из пяти главных потребностей человека, представленных в так называемой пирамиде А.Х. Маслоу, согласно которой пока не появится чувство принадлежности, у человека не будет потребности учиться [19]. Следовательно, образовательное учреждение должно стремиться к созданию и развитию различных социальных сообществ, в противном случае оно сталкивается с проблемой раскрытия академического потенциала студентов. Это особенно важно в контексте преподавания иностранного языка, поскольку, помимо наличия основных целей, связанных с избранной профессией, обучающиеся должны ставить перед собой второстепенные цели, которые подпитывали бы их интерес не только к изучению самого иностранного языка, но и культуры его носителей. У индивида чувство

принадлежности возникает в результате социальных взаимодействий, а также особенностей среды организации.

Таким образом, чувство принадлежности во многом определяется контекстом [5]. Именно по этой причине на занятиях по иностранному языку крайне важно уделять внимание формированию студенческого сообщества. Среда, в которой обучающиеся чувствуют себя комфортно и не боятся выразить собственное мнение, принять участие в различных видах деятельности, позволяет сделать изучение иностранного языка естественным и живым. Иностранный язык становится средством коммуникации, что и является целью его изучения.

Дж. П. Коннелл и Дж.Г. Уэллборн выяснили: чувство причастности к образовательному учреждению приводит к тому, что студенты более охотно принимают на себя обязательства по целям, установленным академической группой. Авторы также утверждают, что отсутствие чувства причастности приводит к ощущению недовольства и дискомфорта, что может выразиться в отвержении целей, устанавливаемых академической группой ( $r = 0,587$ ;  $p = 0,045$ ), а это в конечном итоге может негативно сказаться на результатах обучения индивида и потребует дополнительных временных ресурсов преподавателя [6].

Дж.Д. Финн, в свою очередь, утверждает, что студенты, которые в большей степени идентифицируют себя с образовательным учреждением, склонны демонстрировать более высокие академические результаты [7]. При этом успеваемость не зависит полностью от индивида, а является результатом работы сложной сети социальных взаимодействий [8]. Это также подтверждается гипотезами, выдвинутыми Л.С. Выготским, который считал, что процесс изучения всегда подразумевает социальный контекст, выступающий в роли проводника знаний от поколения к поколению [20]. Помимо этого, самообучение, как известно, обладает социальным базисом, в особенности это касается изучения иностранных языков. Чувство принадлежности к сообществу стимулирует более высокий уровень посещаемости занятий ввиду того, что студенты стремятся вернуться в окружение, где они вольны поделиться своими мыслями, реализовать свои таланты.

Таким образом, у каждого индивида в сообществе есть место и роль. Принадлежность к учебному коллективу возникает только тогда, когда в социальной группе есть общие академические цели [5]. Именно этим объясняется потребность в установке не только профессиональных целей, но и второстепенных, определяемых академической группой. Когда студент считает, что у него есть связь с сообществом образовательного учреждения, с большей долей вероятности возникнет вовлеченность в учебный процесс. К тому же эта связь стимулирует индивида к высокой заинтересованности относительно того, что думают другие участники сообщества, и он стремится им соответствовать [21].

Важно, однако, помнить, что, если студент интересуется лишь какой-либо дисциплиной или только учебой, но не проявляет при этом интереса к другим реализуемым в образовательном учреждении аспектам деятельности, таким как волонтерство и прочее, показатели эффективности его деятельности также будут различаться. Наивысшие показатели могут быть достигнуты в тех сообществах, где вовлеченность студентов представлена в большей мере, именно с этим связаны различия в показателях преуспевающих студентов с остальными в отношении предпочитаемого формата работы на занятиях по иностранному языку, а также реализуемых видов активности за пределами учебного времени. В результате деятельность студентов на иностранном языке для достижения максимальной эффективности должна быть диверсифицирована и способствовать разностороннему развитию личности, что может привести к повышенной заинтересованности в его изучении, в поиске новой информации, опубликованной на нем.

Согласно Дж.Д. Финну, самоидентификация обучающихся с академическим сообществом осуществляется не без участия педагогического персонала и путем вовлечения их в деятельность, организованную на базе образовательного учреждения [7]. В других исследованиях указывается, что чувство принадлежности к учебному заведению способствует повышению уровня активности обучающихся на занятиях и мероприятиях. Помимо прочего, атмосфера в образовательном учреждении служила объяснением 84-процентной вариации в желании студентов принимать активное участие в аудиторной и внеаудиторной работе [22, 23]. Однако исследование К.Ф. Остерман показало, что участие обучающихся во внеаудиторных мероприятиях не оказывает решающего воздействия на развитие ученического сообщества, а его влияние примерно такое же, как и учебной деятельности в аудиторное время [24].

Другие исследования указывают на исключительную важность чувства принадлежности в образовательном контексте, поскольку: во-первых, происходит развитие психологических процессов, важных для достижения успеха обучающимся в образовательном учреждении и за его пределами; во-вторых, изменяется отношение обучающегося к учебной деятельности и возникают другие мотивы к учебе; в-третьих, изменяется отношение как отдельной личности, так и группы обучающихся к учебе; в-четвертых, изменяется уровень их вовлеченности на занятиях; в-пятых, они достигают поставленных целей и стремятся к углублению знаний.

В рамках дисциплины «Иностранный язык» развитие чувства принадлежности к сообществу у студентов языковых направлений подготовки реализуется через коммуникативный подход, который стал своеобразным стандартом при проектировании курсов и планировании



занятий. Ввиду того что коммуникативный подход в первую очередь нацелен на развитие коммуникативных умений учащихся, он является наиболее эффективным в отношении формирования временных локальных студенческих сообществ, эффект работы которых оказывает влияние на более крупное сообщество.

### **Взаимодействие студентов друг с другом**

По мнению Г.К. Ферман, сообщество не может быть сформировано равно до тех пор, пока у его участников не возникнет чувства принадлежности, доверия другим и безопасности [25]. Из этого следует, что в рамках занятий по иностранному языку одной из существенных проблем является боязнь или нежелание обучающихся осуществлять коммуникацию. Доверие друг к другу формируется по мере того, как они делятся личным опытом. Именно по этой причине роль дисциплины «Иностранный язык» в формировании сообщества в университете весьма существенна. Таким образом, важность совместной деятельности в рамках практического обучения крайне важна, а для ее осуществления требуется наличие социальной группы. В результате степень, в которой студенты способны развить социальную группу, оказывает влияние на качество образования. Чувство принадлежности способно трансформировать восприятие индивидом других участников сообщества, в связи с чем на занятиях по иностранному языку ценным являются задания коммуникативной направленности, в особенности те, где студенты должны выразить собственное мнение или поделиться опытом ( $r = 0,820$ ;  $p = 0,001$ ). Такие задания могут предполагать постоянную смену речевого партнера, что также способствует лучшему пониманию друг друга.

Признание индивида в ученическом сообществе также оказывает большое влияние на успеваемость. Обучающиеся, которые в большей степени осознают признание среди других учащихся и педагогов, более заинтересованы и включены в образовательную деятельность. Такие учащиеся также имеют более высокие ожидания успеха и испытывают волнение в меньшей степени. При этом отвержение обучающегося в локальном сообществе приводит к повышенному уровню стресса на занятиях, что влечет за собой снижение на них уровня активности. В случаях, когда обучающийся осознавал себя неотъемлемой частью сообщества, частотность восприятия занятий как некоего риска была ниже, а уровень участия в различных видах деятельности (activities) на занятии имел восходящую тенденцию [24].

Принятие обучающегося его одноклассниками также является мощным фактором, влияющим на частоту взаимодействия с преподавателем в присутствии социальной группы. Так, некоторые обучающиеся

не обращаются к педагогу с вопросами или стремятся избежать устных ответов на его вопросы, поскольку опасаются предполагаемой критики со стороны одноклассников.

### **Роль преподавателя**

Роль преподавателя в развитии студенческого сообщества весьма важна, поскольку именно он в значительной мере определяет общую образовательную траекторию, равно как и атмосферу на занятии. По данной причине многие исследователи рассматривают роль преподавателя на занятиях по иностранному языку как помощника, что ставит в центр внимания процесс его деятельности, совместной со студентами. По мере того как студенты продолжают совместную деятельность, осуществляется дешифровка коммуникативного поведения каждого индивида в команде, происходит распределение ролей, возникает личностная ответственность за результат всей группы. Именно таким образом возникает студенческое сообщество в рамках занятий по иностранному языку. Возникновение ответственности во многом обуславливается наличием общей цели, которую преподаватель ставит перед всеми обучаемыми.

Преподаватель и образовательное учреждение в целом во многом несут ответственность за развитие чувства принадлежности, которое активизируется посредством заданий, направленных на совместную деятельность студентов и предусматривающих вовлечение всех участников сообщества. По утверждению Дж. Дьюи, преподаватели и студенты разделяют место в сообществе посредством процесса взаимодействия в рамках обучения [26]. В связи с этим взаимодействие преподавателя иностранного языка со студентами не должно ограничиваться академической деятельностью. Напротив, вовлечение студентов в социально-культурную и научную деятельность также во многом способствует формированию локального сообщества ( $r = 0,730$ ;  $p = 0,007$ ), убежденности студентов в его позитивном влиянии на развитие иноязычных компетенций ( $r = 0,758$ ;  $p = 0,004$ ).

В результате исследования, проведенного Р. Андресон, С.Т. Мануянгом и Дж.С. Резником, было выявлено, что личная вовлеченность преподавателя в образовательный процесс приводит к повышению уровня мотивированности студентов. В ходе эксперимента в контрольной группе педагог присутствовал на занятии, но не стремился помочь обучаемым с выполнением задания, не пытался выяснить, возникают ли какие-либо трудности у них. В этой группе падение уровня мотивации оказалось наивысшим [27]. В результате можно прийти к выводу, что невовлеченность преподавателя в деятельность студентов по ходу занятия может привести к снижению уровня заинтересованности в изу-

чении дисциплины, а также отсутствию механизма построения взаимоотношений между ними. Это повлечет за собой развитие сообщества, в котором преподаватель не играет важной роли и где его влияние на студентов невелико. Другое исследование, осуществленное годом ранее и рассматривавшее вопрос корреляции между помощью со стороны педагога и усилиями обучающихся в академической сфере, также подтвердило важность роли преподавателя в создании внутренних источников мотивации у студентов ( $r = 0,36; p < 0,001$ ) [24].

Была обнаружена существенная корреляция между тем, как обучающиеся осознают свои взаимоотношения с педагогами, одногруппниками и родителями, и академической мотивацией. Корреляция была в особенности сильна в вопросе восприятия отношений обучающихся с преподавателем [28]. Таким образом, обучающиеся, которые не боялись обратиться к педагогу с вопросом, показывали более высокие результаты вовлеченности на занятии и в большей степени получали от него помощь, что позволяло им справляться с трудностями в освоении учебного материала. Однако стоит отметить, что обучающиеся с высокими академическими результатами в большей мере склонны к инициации контактов с преподавателем, даже за пределами учебного времени, в то время как остальные в большей степени стремились опираться на знания участников сообщества ( $r = -0,721; p = 0,008$ ).

Помимо этого, вовлеченность педагога и его заинтересованность в личностном развитии студента как на занятиях по иностранному языку, так и при организации социально-культурных и научных мероприятий способствуют повышению интереса и появлению желания у студентов оказывать помощь одногруппникам ( $r = 0,770; p = 0,003$ ). При этом за счет личностной мотивированности их участие в такой деятельности обуславливается личным выбором, а не внешним принуждением. Подобный механизм эффективен при реализации различных видов активности, направленных на сплочение студентов разных курсов, в особенности первого. Преподаватель также способен оказывать влияние на формирование студенческого сообщества и степень вовлеченности его студентов на занятиях посредством привлечения их к трансформации образовательного процесса, чтобы они имели право влиять на то, чему и как их обучают [24].

Чувство принадлежности к сообществу является важным элементом развития автономии обучающихся [29, 30]. Она, в свою очередь, развивает чувство ответственности в пределах социального контекста, позволяя учащимся связывать свои действия с личными целями [6], а также существенно повысить качество обучения за счет широкого применения иностранного языка за пределами его изучения. Реализация личностно ориентированного подхода в данном случае возможна посредством различных видов активности, таких как организация разго-

ворного клуба или проведение дебатов по группам интересов. Последнее во многом способствует формированию чувства личной ответственности в команде, а также развивает автономию студента. На занятиях по иностранному языку для развития автономии могут использоваться задания проектного типа, где студенты должны создать что-либо с нуля ( $r = 0,817$ ;  $p = 0,002$ ).

Другая задача, которая призвана усилить чувство принадлежности студентов к сообществу, это привитие ответственности за образовательный процесс. Реализация данной задачи возможна через различные тактики привлечения обучающихся к планированию будущих занятий. Это позволит им почувствовать, что они могут быть услышаны преподавателем и что их мнение важно. Наиболее распространенной практикой является периодическое анкетирование студентов, помогающее собрать их жалобы и предложения относительно организации образовательного процесса. Рекомендуется предоставить студентам право выбора формата занятий, где это возможно. Результаты опроса студентов должны находить отклик как можно скорее. Даже небольшие изменения в образовательном процессе приводят к сплочению коллектива, что также положительно отражается как на взаимоотношениях внутри сообщества, так и на внутренней мотивации изучения иностранного языка студентами. Помимо этого, они могут принимать активное участие в проектировании отдельных элементов обучения, в частности коммуникативных игр и любых видов активности за пределами учебного времени. Это также позволяет обеспечить реализацию коммуникативного подхода, поскольку весь процесс взаимодействия осуществляется на изучаемом языке.

Коммуникативные игры, применяемые на занятиях по иностранному языку, могут стать своего рода трамплином к расширению студенческого сообщества за счет привлечения обучающихся иных направлений подготовки или других курсов того же направления и реализации таких принципов обучения иностранному языку, как функциональность, ситуативность общения, новизна. Несколько коммуникативных игр, реализуемых в ходе одного занятия, способны обеспечить не только необходимый уровень внутренней и внешней мотивации ввиду конкуренции между командами, но и динамику. Особенно ценны такие стратегии коммуникативных игр, в которых команды студентов находятся в прямой зависимости друг от друга. Это еще раз позволяет реализовать потенциал коммуникативного подхода при развитии чувства принадлежности к студенческому сообществу. Ценность коммуникативных игр на занятиях по иностранному языку проявляется и в оказании академической помощи студентам друг другу, что в долгосрочной перспективе способно положительно отразиться на их большей вовлеченности в образовательный процесс и на результатах обучения.

## Результаты и обсуждение

Система оценки академической деятельности студентов во многом была основана на степени их активности на занятиях по иностранному языку (английскому) в различных контекстах. На каждом занятии максимальное количество баллов составляло 100. Максимальное количество баллов за семестр устанавливалось также на уровне 100 (средний балл). В первую очередь оценивалось желание участвовать в образовательном процессе, а также выражать собственные мысли по любым затрагиваемым темам и вопросам. В случаях, когда студент сделал неверное предположение, ему оказывалась академическая поддержка со стороны однокурсников и преподавателя. Деятельность студентов, оказывающих академическую поддержку, также была включена в их оценку. Такая система позволила максимально вовлечь подавляющую часть студентов в работу на занятии.

По итогам исследования наблюдается следующая тенденция: студенты с показателями оценки 65% и менее склонны к большей социальной активности, чем студенты с более высокими результатами. При этом последние отдавали большее предпочтение заданиям, в которых они выполняли что-либо индивидуально. В то же время первые в большей степени были вовлечены в задания, подразумевающие парную или командную работу, такие как дебаты, различные виды творческих заданий, выполняемых в больших группах. Исходя из этого, можно предположить, что причиной этому является автономия студентов. Студенты с показателями ниже 65% стремятся к созданию студенческого сообщества, в рамках которого они помогают друг другу, чтобы достичь общей цели, в то время как студенты с высокими результатами в большей степени полагаются на себя и в результате меньше вовлечены в социальное взаимодействие на занятиях по иностранному языку или пытаются избежать его. Однако наличие системы оценки деятельности позволило их в равной степени включить во все виды командной активности. Так, результаты выполнения заданий проектного типа показывают эту связь ( $r = -0,721$ ;  $p = 0,008$ ), а также связь с результатами выполнения заданий, в которых обучаемым необходимо выразить мнение или поделиться собственным опытом с другими ( $r = 0,820$ ;  $p = 0,001$ ). Кроме того, успешность выполнения заданий, когда студент работает индивидуально с последующим обсуждением результатов, коррелирует с тем, насколько он считает себя отличным от других участников сообщества ( $r = -0,683$ ;  $p = 0,014$ ). Другим подтверждением данного вывода является то, что если студенту оказывают академическую поддержку, то он рассматривает социализацию как способ углубления своих знаний ( $r = 0,867$ ;  $p = 0,000$ ).

Роль преподавателя в создании студенческого сообщества существенна. Наблюдается явная связь между тем, насколько студенты воспринимают университет как гостеприимное место, и наличием преподавателя, который помог им адаптироваться к условиям учебного заведения, а также способствовал их развитию ( $r = 0,718$ ;  $p = 0,0013$ ). Следствием этого является уверенность в том, студент важен для преподавателя и имеет возможность привнести какое-либо изменение в образовательный процесс ( $r = 0,733$ ;  $p = 0,007$ ). На занятиях по иностранному языку применялся метод опроса, а также ExitSlip.

Целью последнего являлась проверка знаний студентов по теме прошедшего занятия, а также опрос относительно желаемой темы следующего занятия, иных пожеланий к следующему занятию. Это позволило обеспечить динамизм занятий по иностранному языку, а также обеспечить актуальность изучаемых тем ( $r = 0,587$ ;  $p = 0,045$ ). Наличие у студентов возможности оставлять обратную связь относительно занятий по иностранному языку преподавателю является крайне важным элементом для своевременной корректировки образовательного процесса под нужды обучаемых.

Помимо этого, преподаватель должен стремиться реализовать их на практике, что в первую очередь обеспечивает студентам ощущение, что их мнение важно, а также позволяет закрепить за сообществом обучаемых ответственность за образовательный процесс ( $r = 0,674$ ;  $p = 0,016$ ). Реализация такой стратегии позволяет включить преподавателя в сообщество, что в перспективе должно отразиться на академических результатах студентов ( $r = 0,794$ ;  $p = 0,002$ ). Учет обратной связи должен привести к чувству социального комфорта, что в дальнейшем повлияет на то, как обучающиеся воспринимают степень заинтересованности преподавателя в их развитии ( $r = 0,766$ ;  $p = 0,004$ ). Одной из стратегий изменений в образовательном процессе, которые могут быть инициированы студентами, является пролонгация или повторение какой-либо темы, что в особенности важно в отношении изучения сложного грамматического материала, а также фонетики. Это позволяет студентам получить дополнительную академическую поддержку, а также осознать, что у них есть возможность влиять на образовательный процесс ( $r = 0,650$ ;  $p = 0,022$ ).

Преподаватель должен уделять больше внимания тому, как часто студенту удается задать ему вопрос, поскольку это во многом определяет, насколько он уверен в том, что педагог заинтересован в его успехе ( $r = 0,726$ ;  $p = 0,008$ ).

Формируется культура, в рамках которой задавание вопросов рассматривается как обыденная практика и более не вызывает опасений у студентов. Поддержка со стороны преподавателя является знаком его заинтересованности в развитии обучаемого.

Развитие положительных отношений между студентами и преподавателями кафедры существенно влияет на желание первых оказывать помощь первокурсникам. Это обусловлено тем, что развитие положительных отношений с преподавателем возможно только при условии, что он оказывает всяческую поддержку студентам, а также всячески стремится развивать их как на занятиях, так и во внеаудиторной деятельности ( $r = 0,770$ ;  $p = 0,003$ ).

Преподаватель должен быть заинтересован в жизни своих студентов и при необходимости оказывать им всяческую помощь наряду с академической. Это будет способствовать формированию добрых и доверительных отношений, результатом которых станет высокая посещаемость и активность студентов на занятиях ( $r = 0,781$ ;  $p = 0,003$ ), а также внесет существенный вклад в развитие позитивного имиджа университета. Для реализации академической поддержки студентам широко используются информационно-коммуникационные технологии, в особенности групповые чаты, в которых они могут получить консультацию преподавателя за пределами учебного времени.

Удовлетворенность студентов местом, где они обучаются, определяется не только его изначальной престижностью, но и возможностью реализовать личностный потенциал. Так, организация мероприятий студенческим сообществом открывает обширные возможности для индивидуального и коллективного творчества и самовыражения. Когда преподаватели предоставляют студентам возможность реализовать свои таланты, последние осознают свою важность для данного сообщества, что в итоге выражается в чувстве гордости за университет, равно как и за свой коллектив ( $r = 0,769$ ;  $p = 0,003$ ). Такой же эффект наблюдается даже тогда, когда студенты не являются организаторами мероприятия, а лишь участвуют в нем ( $r = 0,684$ ;  $p = 0,0014$ ). Любая их активность должна быть замечена и вознаграждена.

Особо следует отметить роль мероприятий, которые соединяют в себе образовательную и культурную деятельность. Такого рода мероприятия способны заинтересовать студентов в научной деятельности при условии, что сценарий включает множество интерактивных заданий и элементов. Именно на таких мероприятиях обучающиеся отмечали высокую степень вовлеченности, поскольку каждый из них смог найти задание, которое ему больше подходит (студенты, отдающие предпочтение социальному взаимодействию и командной работе, а также те, которые предпочитают работать индивидуально) ( $r = 0,769$ ;  $p = 0,003$  – развитие талантов и гордость за университет;  $r = 0,779$ ;  $p = 0,005$  – развитие талантов и вовлеченность в научную деятельность).

Помимо этого, была отмечена и высокая вовлеченность преподавателей в организацию мероприятия наравне со студентами. В резуль-

тате предложения обучающихся и педагогов сразу выносились на обсуждение, что привело к повышенной ответственности первых за конечный результат мероприятия. Отмечался также повышенный уровень чувства сплоченности студентов с преподавателями ( $r = 0,736$ ;  $p = 0,010$ ).

Студенческое сообщество проявляет заинтересованность в углубленном изучении иностранного языка как на занятиях, так и во внеучебное время. При этом изменяется сама модель освоения нового материала, наблюдается переход от его заучивания к комплексному осознанию и обработке, что в дальнейшем может существенно повысить качество обучения, в особенности в отношении развития социокультурной компетенции обучающихся.

Преподаватель должен предусмотреть регулярное проведение мероприятий, в том числе праздничных, ведущую роль в организации которых будут играть обучающиеся. Важно, чтобы они ощущали свою включенность в различные виды активности, предлагаемые профильной кафедрой, что также делает их неотъемлемой частью сообщества ( $r = 0,807$ ;  $p = 0,002$ ). Стоит отметить, что результатом регулярно проводимых на иностранном языке мероприятий (наряду с занятиями) становится повышение уровня уверенности студентов и желание осуществлять коммуникацию на иностранном языке, что возможно благодаря наличию опыта сообщества.

Признание успехов обучающегося со стороны педагога вызывает аналогичное действие со стороны студенческого сообщества ( $r = 0,659$ ;  $p = 0,020$ ). Преподаватель может реализовывать это посредством внедрения различных стратегий продвижения изучения иностранного языка, а именно: публично объявить благодарность, использовать доску почета и т.п., что способствует не только повышению мотивации, усилению стремления к достижению высоких академических результатов, но и интеграции индивида в студенческое сообщество ( $r = 0,659$ ;  $p = 0,020$ ). В свою очередь комплекс таких мер показывает студентам, что они важны для преподавательского состава. Это положительно сказывается на подготовке к занятиям по иностранному языку, времени для которой они не жалеют ( $r = 0,735$ ;  $p = 0,006$ ).

В то же время уверенность студента в том, что он преуспевает в университете, способствует появлению у него ощущения, что он является значимым участником сообщества, у которого консультируются однокурсники, а также уверенности в том, что в его компетентности не сомневаются ( $r = 0,719$ ;  $p = 0,008$  и  $r = 0,776$ ;  $p = 0,003$ ).



### **Взаимодействие студентов друг с другом**

Наличие даже одного человека в группе, с которым у студента крепкие взаимоотношения, может оказать серьезное влияние на то, как он осознает себя в группе. Так, индивид, ассоциирующий себя со всей группой, легче находит людей со схожими взглядами, что может быть крайне важно для выполнения заданий коммуникативного характера, в особенности в проектной деятельности ( $r = 0,777$ ;  $p = 0,003$ ).

Совместная образовательная деятельность, согласно Л.С. Выготскому [20], служит не только для передачи знаний, но и способствует социализации индивидов, а также появлению у них убежденности в позитивном влиянии таких социальных взаимодействий ( $r = 0,758$ ;  $p = 0,004$ ).

### **Влияние различных типов заданий на вовлеченность студентов в учебную деятельность на занятиях по иностранному языку**

При выполнении различных заданий, не важно, являются они коммуникативными или нет, следует стимулировать академическую поддержку, которая может реализовываться через обсуждение возникающих в процессе проблем и результатов. Таким образом, социализация студентов становится инструментом, повышающим уровень обученности. При этом внутри сообщества взаимоотношения между обучающимися становятся лучше, поскольку они основываются на помощи друг другу ( $r = 0,867$ ;  $p = 0,000$ ).

Коммуникативные задания различного формата способствуют постоянному поиску единомышленников. Это обуславливает уверенность студентов в том, что участники сообщества их поддержат и как результат они не испытывают проблем в выражении собственного мнения, а также несогласия с точкой зрения другого человека ( $r = 0,773$ ;  $p = 0,003$ ). Данный факт крайне важен для развития критического мышления.

Чтобы представители студенческого сообщества интересовались мнением друг друга, обращались за советом, следует применять такой тип задания, как дебаты, когда они учатся не только слышать друг друга, но и принимать иное мнение. Помимо этого, такой тип задания позволяет студентам более открыто выражать свое несогласие с точкой зрения оппонента ( $r = 0,726$ ;  $p = 0,008$ ).

Задания, предполагающие работу в больших группах, при условии существенной вовлеченности студентов, способствуют лучшему пониманию друг друга. Помимо этого, они не боятся допустить ошибку, что делает учебный процесс более ценным для них ( $r = 0,778$ ;  $p = 0,003$ ).

Показательно, что для студентов в равной степени важна работа в малых и больших группах, так же как и в парах, где вовлеченность вы-

ше ( $r = 0,735$ ;  $p = 0,006$  и  $r = 0,930$ ;  $p = 0,000$ ). Степень вовлеченности обучаемых в работу на занятии по иностранному языку снижается с увеличением количества участников в группе, в связи с чем наиболее эффективной оказывается парная работа или работа в группах по три человека. При этом следует отметить, что применение заданий, в рамках которых студенты должны часто менять партнера, позволяет повысить их интерес к другим типам командных заданий, где они могут работать как в больших группах, так и в парах ( $r = 0,840$ ;  $p = 0,001$  – для заданий, предполагающих работу в больших группах;  $r = 0,722$ ;  $p = 0,008$  – для ролевых парных заданий).

Задания, которые студент выполняет индивидуально и результаты которых представляет всей группе, как правило, требуют индивидуальных консультаций со стороны преподавателя. Игнорирование студента приводит к его раздражению и снижению мотивации выполнения задания ( $r = 0,804$ ;  $p = 0,002$ ).

Студенты, демонстрирующие существенную вовлеченность в выполнение заданий индивидуального характера, могут быть заинтересованы в научной деятельности ( $r = 0,722$ ;  $p = 0,012$ ). Это обуславливается также тем, что при выполнении таких заданий обучающимся требуется академическая поддержка как со стороны одноклассников, так и со стороны преподавателя. Аналогичное наблюдается и в сфере научных исследований. Студенты находят существенно важными в академическом отношении задания, в рамках которых они работают индивидуально, с последующим представлением результатов всей группе ( $r = 0,752$ ;  $p = 0,005$ ).

Задания, обращенные к личному опыту студентов, коррелируют со средними показателями успеваемости, что указывает на их весомую академическую и социальную значимость ( $r = 0,820$ ;  $p = 0,001$ ) на занятиях по иностранному языку, в связи с чем при оценке следует отдавать приоритет активности обучающихся.

В заданиях, где студенту необходимо выявить правильный вариант ответа и затем обсудить результат выбора с одноклассниками, наличие академической поддержки крайне необходимо. Однако при выполнении такого типа заданий преподавателю рекомендуется позволить в первую очередь студентам провести дискуссию, помочь друг другу и прийти к какому-то общему мнению. Только после этого педагогу следует вмешаться и дать необходимые разъяснения. В рамках такого сценария академическая поддержка оказывается как студентами, так и преподавателем ( $r = 0,679$ ;  $p = 0,019$ ). Наиболее эффективно применять такие задания на занятиях по грамматике, в частности при реализации индуктивного подхода к ее изучению.

При условии применения различных типов заданий, направленных на формирование студенческого сообщества, обучающиеся в го-

раздо большей степени вовлечены в дискуссию. При этом задание может быть даже индивидуальным ( $r = 0,765$ ;  $p = 0,004$ ).

Особый интерес представляет организация разговорного клуба, где студенты социализируются и при этом практикуют знания, умения и навыки, полученные на занятиях в университете. Отличительной особенностью таких встреч является то, что в рамках занятий тему и формат взаимодействия выбирает преподаватель, в то время как на заседаниях разговорного клуба и при участии в других внеаудиторных видах активности, связанных с применением иностранного языка, это делают студенты. В результате общение участников сообщества становится спонтанным и аутентичным, а значит, в большей степени вовлекает их ( $r = 0,758$ ;  $p = 0,004$ ).

Одним из главных принципов жизнеспособности сообщества является наличие общей цели у его членов. Задания проектного типа, предполагающие командную работу, удовлетворяют этому требованию в наибольшей степени ( $r = 0,831$ ;  $p = 0,001$ ). Для этого также подходят задания с элементами ролевой игры ( $r = 0,714$ ;  $p = 0,009$ ), участие в работе разговорного клуба и в организация иных типов мероприятий, в особенности с культурным наполнением ( $r = 0,916$ ;  $p = 0,000$  и  $r = 0,821$ ;  $p = 0,002$ ). Именно такие задания являются наиболее ценными для развития студенческого сообщества, поскольку при их выполнении обучающиеся спланиваются в наибольшей степени.

Несмотря на то что работа в больших группах рассматривается как менее значимая с позиций вовлеченности обучающихся и академической ценности, такой тип заданий является важным звеном в их социализации и усиливает студенческое сообщество ( $r = 0,930$ ;  $p = 0,000$ ). В связи с этим преподавателю следует периодически предлагать групповые проекты, которые в дальнейшем могут оказать положительное влияние на успеваемость, что обусловливается отсутствием страха сделать ошибку и быть подвергнутым критике. Педагог может задействовать большие группы для заданий творческого характера, на повторение пройденного. Однако для изучения нового материала это эффективно лишь в тех случаях, когда внедряются элементы индивидуальной работы. При этом отмечается повышенный уровень заинтересованности в таком типе заданий со стороны студентов, чьи академические результаты превышали 65% ( $r = -0,721$ ;  $p = 0,008$ ). Данный феномен связан с тем, что обучающиеся с более низкими академическими показателями в большей мере стремятся к созданию студенческого сообщества, поскольку командная работа позволяет распределить обязанности внутри коллектива, предоставляет возможность помогать друг другу, а результат является общим. Это существенно упрощает достижение поставленной цели. Посредством командной работы студенты могут компенсировать пробелы в знаниях друг друга. Рекомендуется применять

такой тип заданий в группах со смешанными академическими способностями.

При увеличении вовлеченности студентов в выполнение заданий проектного типа вероятен рост их заинтересованности в организации мероприятий ввиду того, что сценарий взаимодействия между ними идентичен. Кроме того, возникает возможность раскрыть их таланты и способности ( $r = 0,742$ ;  $p = 0,006$ ). Задания проектного типа предусматривают обмен мнениями, знаниями и опытом, что упрощает понимание между обучающимися и усиливает сообщество, приводит к повышенной вовлеченности в различные виды активности, а это, в свою очередь, положительно сказывается на их академических показателях ( $r = 0,831$ ;  $p = 0,001$ ) ввиду того, что коммуникация осуществляется на иностранном языке.

Проведение мероприятий с культурным и академическим наполнением оказывает существенное влияние на чувство включенности студентов в различные виды активности ( $r = 0,807$ ;  $p = 0,002$ ), а также вызывает чувство гордости за образовательное учреждение ( $r = 0,684$ ;  $p = 0,014$ ), что обуславливается личностным вкладом каждого обучающегося в достижение общей цели. Такие мероприятия ценны также с позиции создания временного сообщества из представителей различных направлений подготовки и годов обучения.

Схожим эффектом обладают задания проектного типа в отношении вовлеченности студентов ( $r = 0,742$ ;  $p = 0,006$ ). Наличие у обучающихся опыта совместной проектной деятельности, организации мероприятий различного формата, регулярных дискуссий на занятиях по иностранному языку является существенным фактором формирования сообщества ( $r = 0,821$ ;  $p = 0,002$ ). При этом, организация мероприятий академического толка (например, разговорного клуба) в большей степени связано с чувством принадлежности к группе на занятиях по иностранному языку ( $r = 0,916$ ;  $p = 0,000$ ).

С ростом вовлеченности студентов в выполнение заданий в парах с элементами ролевой игры отмечается возрастание их (заданий) академической значимости ( $r = 0,827$ ;  $p = 0,001$ ). Это обусловлено задействованием тематики из различных областей знания, включая историю и культуру стран изучаемого языка, межкультурную коммуникацию, и зависит от поставленной задачи и условий выполнения задания. Кроме того, организация мероприятий с культурным наполнением обеспечивает актуализацию изучаемого материала, в связи с чем их академическая значимость также весьма высока ( $r = 0,904$ ;  $p = 0,000$ ).

Задания с элементами ролевой игры и задания, предусматривающие постоянную смену речевого партнера, обладают схожим эффектом в отношении социализации обучающихся, однако они различаются по уровню погружения в ситуацию общения, а также тем, что в рамках

первых предполагаемое поведение и контекст ситуации могут быть заранее определены, в то время как обсуждение вопроса или проблемы с разными студентами будет всегда носить спонтанный характер. Такие задания позитивно влияют на развитие сообщества студентов. В дальнейшем это выражается в высоких результатах на занятиях по развитию речевых умений, что во много достигается благодаря атмосфере социального комфорта ( $r = 0,680$ ;  $p = 0,015$ ).

### **Заключение**

Ввиду того что дисциплина «Иностранный язык» имеет под собой коммуникативный базис и предполагает взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса, педагогу крайне важно использовать различные средства и стратегии, направленные на создание и укрепление студенческого сообщества. Это способствует лучшему взаимопониманию между участниками образовательного процесса и минимизации стрессовых ситуаций при изучении иностранного языка, что благотворно сказывается не только на результатах обучения, демонстрируемых студентами на занятиях, но и на их стремлении к самообразованию и углубленному изучению иностранного языка.

Особую роль студенческое сообщество играет в формировании имиджа университета, особенно среди молодежи. Систематическое поддержание студенческого сообщества и налаживание его связи с преподавателями формируют положительное отношение студентов не только к профильной дисциплине, но и к университету в целом. Задача каждого преподавателя иностранного языка – своевременное оказание академической и эмоциональной поддержки обучающимся, способствование развитию их автономии, способностей и талантов, что и реализуется в стратегиях создания и поддержания студенческого сообщества.

### **Список источников**

1. *Carey K.* One Step from the Finish Line: Higher college graduation rates are within our reach. A report by the Education Trust. Washington DC, 2005. 24 p. URL: [https://edtrust.org/wp-content/uploads/2013/10/one\\_step\\_from.pdf](https://edtrust.org/wp-content/uploads/2013/10/one_step_from.pdf)
2. *Karabel J.* The Chosen: The hidden history of admission and exclusion at Harvard, Yale, and Princeton. Boston, MA : Houghton Mifflin, 2005. 736 p.
3. *Walpole M.* Economically and educationally challenged students in higher education: Access to outcomes // ASHE Higher Education Report. 2007. Vol. 33/3. P. 1–113.
4. *Цуглева О.В., Абакумова Н.Н., Поздеева С.И.* Гуманитарные характеристики человеческого капитала в контексте компетентностного подхода к образованию // Язык и культура. 2022. № 57. С. 292–307. DOI: 10.17223/19996195/57/15
5. *Capps M.A.* Characteristics of a Sense of Belonging and its Relationship to Academic Achievement of Students in Selected Middle School in Region IV and VI Educational

- Service Centers, Texas: PhD dissertation. College Station, TX: Texas A&M University, 2003. 119 p. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/4269041.pdf>
6. **Connell J.P., Wellborn J.G.** Competence, autonomy, and relatedness: A motivational analysis of self-system processes // *The Minnesota Symposia on Child Psychology*. Vol. 23. Self processes and development / ed. by M.R. Gunnar, L.A. Sroufe. Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum, 1991. P. 43–77.
  7. **Finn J.D.** Withdrawing from school // *Review of Educational Research*. 1989. Vol. 59/2. P. 117–142.
  8. **Goodenow C., Grady K.** The relationship of school belonging and friends' values to academic motivation among urban adolescent students // *Journal of Experimental Education*. 1993. Vol. 62/1. P. 60–71.
  9. **Готлиб П.А.** Социальная востребованность знания иностранного языка // *Социологические исследования*. 2009. № 2. С. 122–127.
  10. **Антропянская Л.Н.** Мотивационные аспекты преподавания иностранных языков в высшей школе // *Язык и культура*. 2021. № 54. С. 94–112. DOI: 10.17223/19996195/54/6
  11. **Брыкина И.Е., Поляков О.Г.** Межкультурное обучение на занятиях по французскому языку как второму иностранному после английского // *Язык и культура*. 2020. № 49. С. 186–198. DOI: 10.17223/19996195/49/11
  12. **Косинская Е.В.** Роль мотивации в изучении иностранного языка // *Территория науки*. 2015. № 5. С. 33–37.
  13. **Ариян М.А., Вадеева Т.Е.** Трекинг-технология в развитии саморефлексии взрослых обучающихся (в процессе овладения иностранным языком) // *Язык и культура*. 2021. № 55. С. 143–167. DOI: 10.17223/19996195/55/10
  14. **Нагель О.В., Темникова И.Г., Буб А.С.** Рефлексия студентов как метод выявления актуальных компонентов обучающей англоязычной среды // *Язык и культура*. 2021. № 56. С. 199–217. DOI: 10.17223/19996195/56/12
  15. **Краснопеева Т.О., Шевченко А.И., Гураль С.К.** Проектирование индивидуальных образовательных траекторий в информационной образовательной среде // *Язык и культура*. 2020. № 51. С. 153–176. DOI: 10.17223/19996195/51/8
  16. **Яроцкая Л.В.** К вопросу о проектировании процессов развития личности в логике педагогической деятельности // *Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки*. 2022. Вып. 1 (842). С. 90–95.
  17. **Поршинева Е.Р., Краснова М.А.** Обучение иностранному языку в контексте позитивной психологии // *Язык и культура*. 2021. № 53. С. 255–269. DOI: 10.17223/19996195/53/16
  18. **Сысоев П.В., Хмаренко Н.И.** Проблемные зоны педагогической технологии обучения в сотрудничестве в ходе организации проектной деятельности обучающихся // *Иностранные языки в школе*. 2021. № 12. С. 57–61.
  19. **Maslow A.H.** *Motivation and Personality*. New York : Harper & Brothers, 1954. 411 p.
  20. **Выготский Л.С.** *Педология подростка. Психологическое и социальное развитие ребенка*. СПб. : Питер, 2021. 224 с.
  21. **Cothran D.J., Ennis C.D.** Students' and teachers' perceptions of conflict and power // *Teaching and Teacher Education*. 1997. Vol. 13/5. P. 541–553.
  22. **Leithwood K., Jantzi D., Haskell P.** Developing the organizational learning capacity of school systems: A case study. Paper presented at the Annual Meeting of the University Council for Educational Administration. Orlando, FL, 1997.
  23. **Leithwood K., Jantzi D.** The relative effects of principal and teacher sources of leadership on student engagement with school // *Educational Administration Quarterly*. 1999. Vol. 35/5. P. 679–706.
  24. **Osterman K.F.** Students' need for belonging in the school community // *Review of Educational Research*. 2000. Vol. 70/3. P. 323–367.

25. **Furman G.C.** Postmodernism and community in schools: Unraveling the paradox // *Educational Administration Quarterly*. 1998. Vol. 34/3. P. 298–328.
26. **Dewey J.** *Democracy and Education: An introduction to the philosophy of education*. New York : Macmillan, 1916. 434 p.
27. **Anderson R., Manoogian S.T., Reznick J.S.** The undermining and enhancing of intrinsic motivation in preschool children // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1976. Vol. 34/5. P. 915–922.
28. **Ryan R.M., Stiller J.D., Lynch J.H.** Representations of relationships to teachers, parents, and friends as predictors of academic motivation and self-esteem // *The Journal of Early Adolescence*. 1994. Vol. 14/2. P. 226–249.
29. **Ryan R.M.** Psychological needs and the facilitation of integrative processes // *Journal of Personality*. 1995. Vol. 63/3. P. 397–427.
30. **Deci E.L., Vallerand R.J.** Motivation and education: The self-determination perspective // *Educational Psychology*. 1991. Vol. 26/3, 4. P. 325–346.

### References

1. Carey K. (2005) One Step from the Finish Line: Higher college graduation rates are within our reach. A report by the Education Trust. Washington DC. 24 p. URL: [https://edtrust.org/wp-content/uploads/2013/10/one\\_step\\_from.pdf](https://edtrust.org/wp-content/uploads/2013/10/one_step_from.pdf)
2. Karabel J. (2005) *The Chosen: The hidden history of admission and exclusion at Harvard, Yale, and Princeton*. Boston, MA: Houghton Mifflin. 736 p.
3. Walpole M. (2007) Economically and educationally challenged students in higher education: Access to outcomes // *ASHE Higher Education Report*. Vol. 33/3, pp. 1–113.
4. Tsiguleva O.V., Abakumova N.N., Pozdeyeva S.I. (2022) Gumanitarnyye kharakteristiki chelovecheskogo kapitala v kontekste kompetentnostnogo podkhoda k obrazovaniyu [Humanitarian characteristics of human capital in the context of a competence approach to education] // *Jazyk i kultura*. 57, pp. 292–307. DOI: 10.17223/19996195/57/15
5. Capps M.A. (2013) *Characteristics of a Sense of Belonging and its Relationship to Academic Achievement of Students in Selected Middle School in Region IV and VI Educational Service Centers, Texas*: PhD dissertation. College Station, TX: Texas A&M University. 119 p. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/4269041.pdf>
6. Connell J.P., Wellborn J.G. (1991) Competence, autonomy, and relatedness: A motivational analysis of self-system processes // *The Minnesota Symposia on Child Psychology*: Vol. 23. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, pp. 43–77.
7. Finn J.D. (1989) Withdrawing from school // *Review of Educational Research*. Vol. 59/2, pp. 117–142.
8. Goodenow C., Grady K. (1993) The relationship of school belonging and friends' values to academic motivation among urban adolescent students // *Journal of Experimental Education*. Vol. 62/1, pp. 60–71.
9. Gotlib R.A. (2009) Sotsial'naya vostrebovannost' znaniya inostrannogo yazyka [Social demand for a foreign language command] // *Sotsiologicheskiye issledovaniya*. 2, pp. 122–127.
10. Antropyanskaya L.N. (2021) Motivatsionnyye aspekty prepodavaniya inostrannykh yazykov v vysshhey shkole [Motivational aspects of teaching foreign languages in higher education] // *Jazyk i kultura*. 54, pp. 94–112. DOI: 10.17223/19996195/54/6
11. Bryksina I.E., Polyakov O.G. (2020) Mezhhkul'turnye obucheniye na zanyatiyakh po frantsuzskomu yazyku kak vtoromu inostrannomu posle angliyskogo [Intercultural learning in the French-as-a-second-foreign-language classroom after English] // *Jazyk i kultura*. 49, pp. 186–198. DOI: 10.17223/19996195/49/11
12. Kosinskaya E.V. (2015) Rol' motivatsii v izuchenii inostrannogo yazyka [The role of motivation in learning a foreign language] // *Territoriya nauki*. 5, pp. 33–37.

13. Ariyan M.A., Vadeyeva T.E. (2021) Treking-tehnologiya v razvitiy samorefleksii vzroslykh obuchayushchikhsya (v protsesse ovladeniya inostrannym yazykom) [Tracking technology in the development of self-reflection of adult students (in the process of a foreign language acquisition)] // *Jazyk i kultura*. 55, pp. 143–167. DOI: 10.17223/19996195/55/10
14. Nagel' O.V., Temnikova I.G., Bub A.S. (2021) Refleksiya studentov kak metod vyavleniya aktual'nykh komponentov obuchayushchey angloyazychnoy sredy [Students' self-reporting as a means of determining the essential components of educational English environment] // *Jazyk i kultura*. 56, pp. 199–217. DOI: 10.17223/19996195/56/12
15. Krasnopeyeva T.O., Shevchenko A.I., Gural' S.K. (2020) Proyektirovaniye individual'nykh obrazovatel'nykh trayektoriy v informatsionnoy obrazovatel'noy srede [The design of individual educational trajectories in information educational environment] // *Jazyk i kultura*. 51, pp. 153–176. DOI: 10.17223/19996195/51/8
16. Yarotskaya L.V. (2022) K voprosu o proyektirovanii protsessov razvitiya lichnosti v logike pedagogicheskoy deyatelnosti [Concerning the problem of designing human development in pedagogical perspective] // *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovaniye i pedagogicheskiye nauki*. 1 (842), pp. 90–95.
17. Porshneva E.R., Krasnova M.A. (2021) Obucheniye inostrannomu yazyku v kontekste pozitivnoy psikhologii [Teaching a foreign language in the context of positive psychology] // *Jazyk i kultura*. 53, pp. 255–269. DOI: 10.17223/19996195/53/16
18. Sysoyev P.V., Khmareno N.I. (2021) Problemnnyye zony pedagogicheskoy tekhnologii obucheniya v sotrudnichestve v khode organizatsii proyektnoy deyatelnosti obuchayushchikhsya [Problem areas of pedagogical technology of education in cooperation during the organization of students' project activities] // *Inostrannyye yazyki v shkole*. 12. pp. 57–61.
19. Maslow A.H. (1954) *Motivation and Personality*. New York: Harper & Brothers, 411 p.
20. Vygotskiy L.S. (2021) *Pedologiya podrostka. Psikhologicheskoye i sotsial'noye razvitiye rebenka [Adolescent pedology. Psychological and social development of the child]*. SPb: Piter, 224 p.
21. Cothran D.J., Ennis C.D. (1997) Students' and teachers' perceptions of conflict and power // *Teaching and Teacher Education*. Vol. 13/5, pp. 541–553.
22. Leithwood K., Jantzi D., Haskell P. (1997) Developing the organizational learning capacity of school systems: A case study. Paper presented at the Annual Meeting of the University Council for Educational Administration. Orlando, FL.
23. Leithwood K., Jantzi D. (1999) The relative effects of principal and teacher sources of leadership on student engagement with school // *Educational Administration Quarterly*. Vol. 35/5, pp. 679–706.
24. Osterman K.F. (2000) Students' need for belonging in the school community // *Review of Educational Research*. Vol. 70/3, pp. 323–367.
25. Furman G. C. (1998). Postmodernism and community in schools: Unraveling the paradox // *Educational Administration Quarterly*. Vol. 34/3, pp. 298–328.
26. Dewey J. (1916) *Democracy and Education: An introduction to the philosophy of education*. New York: Macmillan, 434 p.
27. Anderson R., Manoogian S.T., Reznick J.S. (1976) The undermining and enhancing of intrinsic motivation in preschool children // *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol. 34/5, pp. 915–922.
28. Ryan R.M., Stiller J.D., Lynch J.H. (1994) Representations of relationships to teachers, parents, and friends as predictors of academic motivation and self-esteem // *The Journal of Early Adolescence*. Vol. 14/2, pp. 226–249.
29. Ryan R.M. (1995) Psychological needs and the facilitation of integrative processes // *Journal of Personality*. Vol. 63/3. pp. 397–427.



30. Deci E.L., Vallerand R.J. (1991) Motivation and education: The self-determination perspective // Educational Psychology. Vol. 26/3, 4, pp. 325–346.

***Информация об авторах:***

**Ивченко М.И.** – аспирант, ассистент кафедры лингвистики и лингводидактики, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина (Тамбов, Россия). E-mail: ivchenko.maksim@gmail.com

**Поляков О. Г.** – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой лингвистики и лингводидактики, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина (Тамбов, Россия). E-mail: olegpo@ Rambler.ru

***Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.***

***Информация об авторах:***

**Ivchenko M.I.** – postgraduate student, assistant, Department of Linguistics and Language Teaching, G.R. Derzhavin Tambov State University (Tambov, Russia). E-mail: ivchenko.maksim@gmail.com

**Polyakov O.G.** – Ph.D. (Education), Professor, Head of Linguistics and Language Teaching, G. R. Derzhavin Tambov State University (Tambov, Russia). E-mail: olegpo@ Rambler.ru

***The authors declare no conflicts of interests.***

*Поступила в редакцию 27.10.2022; принята к публикации 07.11.2022*

*Received 27.10.2022; accepted for publication 07.11.2022*