

Нагласи и мнения за изучаване на чужд език в контекста на съвременната образователна практика

Екатерина Попандонова-Желязова

Abstract: Attitudes and Opinions about Language Learning in the Context of Contemporary Educational Practice: *The article examines the attitudes and beliefs of students when learning a foreign language. A detailed analysis has been made of the specifics of these attitudes, and their relationship with various aspects of the educational process. A summary is presented of the results of various studies which will provide guidelines for foreign language teachers on how to optimize their performance, how to know their students better in order to help them acquire the language in depth.*

Key words: *Beliefs, Foreign Language Learning, Motivation, Autonomy*

ВЪВЕДЕНИЕ

С утвърждаването на центрирания към учащите подход в обучението по чужд език, се обръща все по-голямо внимание на личността на обучаемия и ролята му в учебния процес. Тези, които изучават чужд език са с различни нагласи, индивидуалности, характерни особености и разширяват учебния опит със своите разбираня и представи, които улесняват или затрудняват учебния процес. Често учащите се повлияват от различни тенденции, които са широко разпространени в определена култура и се изисква време, за да се освободят от евентуални погрешни възгледи.

Нагласите контролират стила, подходите и дейностите, които обуславят отношението на обучаемите към представянето, мотивацията, стратегиите за учене. Всички участници в учебния процес могат да повлияят положително върху успешното изучаване на езика, ако приспособят и уподобят очакванията и разбиранията си.

Нагласите са ръководни принципи и неоспорими, обективни филтри на поведението, като оказват влияние върху по-задълбоченото развитие. От тях зависи как се формира основата на личните преценки.

В практиката си всеки преподавател се среща с различни индивидуалности, обусловени от характерните особености, които всеки внася в учебния процес по чужд език. Именно тези особености свидетелстват за факта, че въпреки че учебния процес е един и същ, някои успяват по-добре да овладеят съответния целеви език. Larsen-Freeman [2001] различава следните категории, за да обясни тези различия: 1/ характерни признаци – възраст, склонност за учене на език, индивидуалност, неспособност за учене, социална идентичност; 2/ концептуализация – начинът, по който се формират идеите за учебния процес (мотивация, отношение, когнитивни стилове, убеждения, нагласи); 3/ действия, свързани с дейностите по време на учебния процес (стратегии за учене).

Предварителните нагласи повлияват значително процеса на изучаване на чужд език [Dörnyei, 2005; Sakui & Gaies, 1999]. Те оказват влияние върху очакванията за усвояването на целевия език, но и лесно могат да се променят [Horwitz, цит. в Diab, 2006]. Развиването и поддържането на погрешни мнения относно собственото учене, както и влиянието на фактори, външни за действията на учащите, могат да възпрепятстват развитието на автономност [Victory & Lockhart, 1995:225].

Познаването на нагласите на учащите, ще помогне на преподавателите да организират семинарите си, съобразно това знание.

НАГЛАСИ ЗА УЧЕНЕ НА ЧУЖД ЕЗИК – КОНЦЕПЦИИ И КЛАСИФИКАЦИИ

Нагласите са централен конструкт във всяка дисциплина, която борави с човешкото поведение и ученето [Atlan, 2006]. Съществуват общи и специфични нагласи, свързани с изучаването на чужди езици. Според някои, свободното

владее на чужд език се постига с малко усилия. Според други, водени от неуспешна образователна практика, усвояването на чужд език изисква специални способности. Всъщност, постиженията се повлияват от предварително оформени мнения, положителни и негативни чувства или нереалистични очаквания относно процесите, които съпътстват учебния процес по чужд език.

Изучаващите чужд език, не винаги осъзнават своите индивидуално-когнитивни или учебни стилове, но в действителност всички, особено по-възрастните, имат установени нагласи и мнения относно това как трябва да протича един учебен процес. Тези убеждения обикновено се базират на предишен учебен опит и предположения (верни или погрешни), че определен тип обучение е най-подходящ за тях [Lightbown и Spada, 2008].

Нагласите могат да се променят в зависимост от продължителността на обучението [Nikitina & Furuoka, 2006]. Те не могат да се разделят от нашите действия, идентичност и социален опит [Barcelos, 2000:4 в Nikitina & Furuoka, 2006]. Обучаемите изучават новия език с различни идеи; с предварително формирани представи за неговата трудност, собствените си способности, подходящите за тях стратегии, дейностите в часовете; ролята на преподавателя.

Нагласите са 'психологически разбирания, предварителни условия или твърдения за света, които се приемат за верни и за които се смята, че действат като силни филтри на реалността' [Arnold, 1999]. Те притежават потенциала да повлияват отношението на обучаемите към чужди език и самия процес на учене, тяхната мотивация, опита и действията им [Bernat & Gvozdenko, 2005]. Следователно, притежават потенциала да възпрепятстват или съдействат за крайния успех в усвояването на нов език и да намалят продължителността на времето, необходимо за усвояването му.

От гледна точка на когнитивната психология, нагласите за изучаване на чужд език включват всичко, което хората разбират за себе си като учащи и мислещи индивиди, като към това се включават техните цели и потребности. Wenden [1999] приема нагласите като информация относно ученето, която учащите усвояват, ценят и упорито поддържат.

Индивидуалността на учащите е източник на техните нагласи и мнения. Например, екстривертите предпочитат социално общуване и комуникативни стратегии. Използват активни и директни средства, тълкуват и обработват новата информация, харесват разнообразието и постоянната смяна на темпото на учене. Изискват лична обратна връзка и взаимодействие и се възползват от дискусии и групови дейности. От друга страна, *интровертите* предпочитат граматически упражнения или такива, свързани с решаването на определен проблем; предпочитат аналитичен стил и са независими. Предпочитат логическо и систематично представяне на учебния материал и възможността да следват собствен път в ученето. По този начин нагласите играят директна роля за формиране на когнитивните им стилове.

Полът е съществена променлива влияеща при оформянето на нагласите за учене на език. Например, типът мотивация варира при момчетата и момичетата. Момичетата по-често са цялостно ориентирани, докато момчетата инструментално. Социалният контекст е друг източник на нагласи и мнения, защото културата на обществото оказва влияние върху разбирането за ценността на целевия език.

Педагогическата психология подкрепя значимостта на нагласите, като определящи поведението при учене. Тези, които приемат ученето за интересно и важно са по-активно ангажирани в учебния процес и по-постоянни в натрупването на знания. Ето защо преподавателите трябва да познават обучаваните, за да могат да организират по-прецизно и ефективно процедурите в семинарите си.

Въпреки, че повечето от нагласите и мненията са свързани с минал опит, те допринасят за бъдещото поведение. Според Puchta [1999], учащите са директно

повлияни от разбиранията си и нивото на очакване за успех. Ако очакванията са високи, а полагащите усилия големи, то успехът е не само възможен, но и реален.

Нагласите на учащите за овладяване на чужд език са *многоизмерни*. Те са част от метакогнитивното знание, което борави с когнитивни и психологически въпроси и не се различава от знанието, съхранено в дългосрочната памет. Нагласите могат най-добре да се опишат от гледна точка на характеристиките, които идентифицират метакогнитивното знание – отнасят се до това как учащите възприемат себе си, учебния процес и средствата, които използват, за да постигнат целите си.

Според Wenden, нагласите са свързани с ценностите и отразяват структурните или поведенчески особености на индивидите и се задържат в паметта по-дълго от знанието [1999]. С други думи, те са първо резултат от характера на индивида и следователно са субективни и второ, веднъж формирани, трудно могат да се променят.

Познаването им може да подпомогне преподавателите да обяснят различията на учащите и да предскажат кои фактори допринасят за фрустрацията, тревожността, липсата на мотивция, и дори за крайните резултати от изучаването на чужд език [Kern, 1995].

Освен, че нагласите се определят като част от метакогнитивното знание или като предварително изградени представи, те се описват и с термина *възприемане* – 'процесът на разбиране чрез сетивно въвеждане на информацията' [Barkhuizen, 1998], т.е. илюстриране на чувствата, които провокират учащите да извършат съответна учебна дейност.

Нагласите се приемат и като част от алтернативна, аналитична рамка, която се състои от: концепция, подход и убеждение [Benson & Lor, 1999]. *Концепцията* представлява най-високото ниво на мислене, и е свързана с мненията на учащите за обектите и процесите на ученето. *Нагласите* предствалаяват идеите на учащите относно обектите и процесите на ученето, базирано на концепциите. Тук се прави ясно разграничение между двата феномена, тъй като вторите се приемат за субективни понятия, за разлика от концепциите, които са обективни и логични. *Подходите* описват нивото, на което формираните нагласи се проявяват в специфичен учебен контекст.

Въпреки разнообразието от дефиниции, може да се обобщи, че нагласите се приемат като субективни идеи, които определят по какъв начин учащите възприемат себе си и учебния процес. За да се разбере по-добре тази концепция е необходимо да се представи тяхната класификация [Richards, 1994]:

а/ Нагласи относно *същността на езика*: степента на трудност на отделни аспекти от определен език (лексика, граматика и т.н.). Определят позицията на езика спрямо други езици. Базирано се не само на лингвистичните аспекти на езика, но имат и психологическа основа, т.е. в зависимост от това, кой аспект от езика се приема за труден, ще се одобри съответната преподавателска методология;

б/ Нагласи относно *говорещите чуждия език*: представи за естествените носители на езика. Тези представи може да са резултат от личните контакти с такива хора, или да са изградени на базата на други източници, като медиите. Този тип нагласи могат да повлияят мотивацията за използване на езика и взаимодействието с естествените носители на езика. По този начин се разкриват редица междуклтурни различия;

в/ Нагласи относно *четирите езикови умения*: предположения относно умения за слушане, писане, говорене и четене. По-специално, какви характеристики са необходими, за да се владее добре едно от тези умения (напр. необходимо количество лексика, за да се покрят изискванията за добри умения по четене или слушане). Понякога съществува несъответствие в мненията на преподаватели и обучаеми по отношение на полезността на определено умение. Например,

подготвен е урок, с цел да се подобрят уменията за четене, а намеренията на учащите са да се фокурат върху подобряване на лексикалните знания;

г/ Нагласи относно *преподаването*: учащите са подложени на различни преподавателски стилове, което им дава възможност да правят асоциации, да изказват мнение и да формират оценки. Някои нагласи са свързани с представата за ефективно или неефективно преподаване, т.е. върху какво трябва да се обърне повече внимание или как да се поправят грешките. Тези нагласи се отнасят и до ролята, отговорностите и личността на самите преподаватели;

д/ Нагласи относно *ученето на чужд език*: как учащите възприемат ученето и какви подходи използват, т.е. какъв тип дейности и стратегии намират за полезни, за да постигнат целите си. Пример за подобни нагласи е представата, че езикът се научава най-добре чрез контакти с естествените носители на езика и тяхната култура, както и мнението, че запаметяването и практиката помагат да се подобрят знанията;

е/ Нагласи относно *подходящо поведение в часовете по чужд език*: кои са подходящите форми на класно-урочно взаимодействие и поведение, напр. по време на урока не трябва да се задават въпроси на преподавателя. Този тип нагласи разкриват редица културни различия, напр. в британските университети е прието студентите да се обръщат към преподавателя с личното му име, което е недопустимо в българските;

ж/ Нагласи относно *собствената личност*: как учащите възприемат себе си, какви са мненията им относно способностите им, притежават ли вродена склонност да учат чужд език, възрастта играе ли роля за успеха или провала в учебния процес. Значението на тези нагласи е, че учащите признават силните и слабите си страни и съобразно това се възползват от възможността да използват езика или не;

з/ Нагласи относно *целите*: защо се учи чужд език и какви са желаните цели – за повишаване на квалификацията, за осъществяване на комуникация в чужда страна, за удоволствие. Разбира се, учащите имат различни приоритети и желания, за да постигнат повече от една цел.

НАГЛАСИ НА ОБУЧАЕМИТЕ, СВЪРЗАНИ С ИЗУЧАВАНЕТО НА ЧУЖД ЕЗИК – ИЗСЛЕДОВАТЕЛСКИ ВЪПРОСНИК

Всички учачи влизат в учебните часове с предварително формирани идеи и нагласи, познаването на които помага да се разберат очакванията им от учебния процес; да се прецени кои стратегии използват и степента им на мотивация. Тъй като не могат да се наблюдават лесно, всички тези въздействия изискват инструментариум, чрез който да се навлезе по-дълбоко в структурата на убежденията и да позволи на изследователи и преподаватели да ги изследват, за да разберат ефектите им върху ученето на чужд език. В тази област най-значим е въпросникът за нагласите, свързани с изучаването на чужд език (Beliefs about language learning inventory – BALLI), създаден от Horwitz.

Въпросникът изследва нагласи на учащите, свързани с изучаването на чужд език, разпределени в пет основни категории: 1/ склонност за учене; 2/ трудност при учене; 3/ същност на учене; 4/ стратегии за учене и комуникативни стратегии; 5/ мотивация.

Като се направи сравнение между въпросника и класификацията на Richards, разгледана по-горе, се виждат някои аналогии. Например, склонността да се изучава чужд език се свързва с 'нагласите относно собствената личност' – и двете категории боравят с възгледните на учащите за личността им и способностите им за учене на чужд език. Застъпват се трудността на целевия език, както и различните негови аспекти (говорене, писане и т.н.). Същността на учене на езика се свързва с категорията 'нагласи относно ученето на езика' – борави се с отношението на учащите към решаването на езиковата задача и подходящите за това дейности. В

зависимост от това върху какво желаят да се фокусират по време на ученето на езика (граматика, лексика, превод), те ще се нуждаят от съответни дейности. Повдига се въпроса за междукултурните връзки и отношения.

Стратегиите за учене се свързват с 'нагласи относно четирите езикови умения', защото се включват стратегиите, които се използват, за да се подобри представянето. Те се свързват и с 'нагласите относно ученето на чужд език', защото се отнасят до стратегиите, които се приемат за ефективни по време на процеса на овладяване на езика (напр. практиката). Комуникативните стратегии се свързват с 'нагласите относно говорещите чуждия език', защото в зависимост от отношението си към целевата група, учащият може да се възползва от тях.

Мотивацията се асоциира с 'нагласите относно целта', защото се бори за целите, които учащите желаят да постигнат по време на ученето. Тази част от въпросника се свързва с 'нагласите относно говорещите чужд език', защото те повлияват мотивацията на учащите да използват целевия език.

Wenden [1999] споменава значението на социалното знание за усвояване на целевия език и запознаване със съответната култура. Това знание се оформя и усвоява от непосредственото обкръжение, което се явява среда за учене. Ролята на средата за оформяне на нагласите на обучаваните е важна и може да се раздели на макро и микросреда. Макросредата включва социалните норми и прообладаващи възгледи и отношения на учащите към ученето на езика в обществото. Микросредата включва индивидуалния предишен опит на ученето на език (успешно или не) и текущата учебна ситуация. Тези нагласи, които се формират от микросредата (напр. учебната ситуация) не са стабилни. Това оказва влияние върху разбирането за склонността за изучаване на език, оценяването на трудността му и използването на различни стратегии за учене и комуникация. Тези, формирани от макросредата (напр. преобладаващото отношение в обществото към изучаването на чужд език) са трайни и солидни.

Изследвания, които използват въпросника

Проведени са многобройни изследвания в различни културни среди и разнообразен лингвистичен контекст (САЩ, Хонг Конг, Корея, Ливан, Малайзия, Турция, Виетнам, Унгария, Китай, Тайланд, Иран, Тайван), свързани с нагласите за изучаване на чужд език: Horwitz [1988,1999]; Bernat [2004]; Tercanlioglu [2005]; Atlan [2006]; Bernat и Lloyd [2007]; Oz [2007]; Rieger [2009]; Zhang & Chui [2010]; Fujiwara [2011]; Jafari [2012]; Peacock [2001]; Diab [2006]; Nikitina & Furuoka [2006]; Ariogul, Unal & Onursal [2009]; Kuntz [1999]; Rifkin [2000]; Kern [1995]. Целта на всички тях е да се идентифицират различни трудности, за да се оптимизира образователния процес. В резултат на подробно разглеждане на тези и други изследвания се формулират следните важни изводи:

1/ възрастта, пола, езиковото ниво и институцията, в която се провежда обучението са съществени източници на вариации в нагласите;

2/ нагласите варират по отношение на социалния и образователен контекст;

3/ като най-значими се определят стратегиите за учене, комуникативните стратегии и познаване на различните аспекти при изучаване на езика;

4/ жените са по-мотивирани да използват повече стратегии и да взаимодействат по-често на целевия език;

5/ мотивацията за изучаване на чужд език е предимно инструментална, с отражение на желанието за намиране на по-добра бъдеща реализация;

6/ най-важният аспект от чуждия език е усвояването на лексиката;

7/ децата по-лесно изучават чужд език;

8/ мъжете предпочитат да практикуват езика чрез използване на новите информационни и комуникационни технологии;

9/ повечето учащи подхождат към решаването на езиковите задачи с предварително формирани представи, някои от които вредят на процеса на усвояване на чужд език;

10/ предимства имат автономните методи на учене;

11/ тревожността и фрустрацията намаляват при дистанционна форма на обучение;

12/ различия в нагласите се откриват при изучаването на по-често и по-рядко срещани езици;

13/ овладяването на чужд език отнема години, а понякога и повече, като в процеса на учене се възприемат по-реалистични нагласи и възгледи относно времето, необходимо за научаването му;

14/ целевият език се практикува по-успешно в страната, в която се говори;

15/ езиците са с различна степен на трудност и поставят различни изисквания пред учащите.

В заключение може да се обопи, че BALLI се използва при учащи от различни културни среди и различен майчин език и независимо от тези различия, учащите споделят сходни нагласи и възгледи. Вариациите се дължат на индивидуални характеристики – езиково ниво, среда на обучение, университетски или професионален статус, както и на общоприети ситуационни различия или разнообразни образователни подходи.

Запознаването с нагласите трябва да повиши разбирането на преподавателите относно бъдещата им преподавателска практика. Нагласите трябва да се изследват, за да се разбере какъв е подходът на учащите към изучаването на чужд език и да им се помогне да използват ефективни стратегии за учене. Обучаемите, които имат нереалистични нагласи или погрешни схващания за ученето на чужд език са потрвожни от онези, чиито нагласи са позитивни, установени и реалистични. Последните реализират продуктивно поведение в часовете, работят по-усърдно в извънсеминарни занимания и постоянстват по-продължително на ученето. Нагласите и възгледите са в тясна връзка с доброто владение на езика – колкото повече знаят учащите, толкова по-естествени и категорични са нагласите им.

ВРЪЗКАТА МЕЖДУ НАГЛАСИТЕ И РАЗЛИЧНИТЕ АСПЕКТИ НА ПРОЦЕСА НА ИЗУЧАВАНЕ НА ЧУЖД ЕЗИК

Нагласите могат да повлияят избора на стратегиите за учене – т.е. това, което учащите мислят и предполагат за учебния процес оказва влияние върху начина, по който подхождат към учебната задача. Те могат да се категоризират в три групи:

1/ *Използване на езика*: значение на усвояването на езика по естествен път, като той се използва в социалния контекст, където е необходим за комуникация – акцентира се върху автентична практика. От значение е да се мисли на съответния чужд език и обучението да се провежда в страната, в която се говори езика. Като цяло по-важно е да се говори езика, отколкото да се обръща внимание на допуснатите грешки;

2/ *Научаване на езика*: лексиката и граматиката играят централна роля за успешното усвояване на целевия език. За предпочитане е да се посещават редовни учебни занимания (или частни курсове), защото така знанияте се получават и натрупват системно, което подпомага прогреса, дори при липса на фундаментални знания. Обратната връзка е начин да се учи. Съществено е обучаемите да са мисловно активни, като внимават в часовете и задават въпроси ако не разбират част от материала;

3/ *Значение на личностните фактори*: емоционалният аспект е от значение за ученето на езика – чувствата улесняват или възпрепятстват този процес. Поставя се акцент върху личността и вродената склонност да се учи чужд език.

Изброените по-горе типове нагласите оказват влияние върху избора на стратегии за учене. Например, когато се акцентира върху комуникативната страна на езика, по-вероятно е да се използват комуникативни стратегии. Когато езикът се учи заради натрупване на знания и се обръща внимание на формата, тогава се използват когнитивни стратегии.

Друг съществен аспект на нагласите на учащите е, че те оказват силно влияние върху автономността им при усвояването на чужд език, т.е. каква е степента на отговорност на обучаемия, може ли да се самонаблюдава и самооценява. Те са съществени променливи в усъвършенстването на това умение, защото благоприятстват или забавят развитието на автономността.

Cotterall описва връзката между нагласите и автономното изучаване на чужд език [1999]. Ключовите променливи са следните:

1/ *роля на преподавателя* – автономният учащ няма да приеме доминантната фигура на преподавателя, като формиращ целите на ученето. Неговата роля е да създава възможности за практикуване на езика;

2/ *роля на обратната връзка* – учащият сам наблюдава собственото си учене и оценява представянето си;

3/ *независимост на учащия* – самостоятелно поставяне на конкретни цели и експериментиране с нови дейности;

4/ *увереност на учащия в способността му да учи* – чувства за лична ефективност;

5/ *опит в ученето на чужд език* – използване на предишен опит, за да се изпълнят поставените задачи, както и стратегии, за да се разбере как функционира ученето на чужд език; намерение за експериментиране;

6/ *измерения на поведението* – свързано с използване на стратегии и същността на учене на език.

Съществено в сферата на нагласите е да се определят *характеристиките на ефективния преподавател по чужд език* и как се възприема неговата роля. Значението на този въпрос се основава на факта, че ако съществува каквото и да е несъгласие между учащи и преподаватели, то това ще провали учебния процес. Преподавателят трябва да владее четирите основни лингвистични умения; да умеє да предава знанието си по начин, който да е лесен за разбиране и запомняне, и да мотивира обучаемите да полагат максимални усилия за учене.

Знанието за чуждестранната култура и позитивното отношение към нея, не би трябвало да са приоритет на преподавателите, защото в действителност не допринасят за развитието на лингвистичните умения, освен ако преподаването не се осъществява в специфичен учебен контекст.

За да се подпомогне увереността на обучаемите, преподавателите трябва да включат дейности по групи или двойки, за да могат всички да вземат участие; да включат теми, които да съответстват на интересите на всички, за постепенно изграждане на увереност в личните способности; да подават често незабавна и позитивна обратна връзка, която да подсили и увеличи самоувереността; да умеят да свързват специфични думи или изрази в контекста на английската култура и да използват предимно автентичен материал, за да научат повече специфични особености за естествената реч и употребата на езика; да познават учебните стилове на учащите и да се опитват да използват разнообразие от практики по време на часовете.

Друг аспект на учебния процес е *мотивацията* – защо се учи чужд език, какви цели могат да се постигнат (по-добри възможности за работа, познания за целевата култура, опознаване на естествените носители на езика). Мотивацията е променлива, която оказва значително влияние в процеса на учене на чужд език. Тя е комплексна и трудно се измерва: *защо хората решават да правят нещо, колко дълго*

ще имат желание да полагат усилия, за да вършат тази дейност, и колко усилено ще следват тази цел [Dörnyei & Skehan, 2003:614].

Мотивацията обхваща четири аспекта: цел, желание да се постигне целта, старателно поведение, подкрепящо постигнато на целта и позитивно отношение към въпросната дейност [Gardner, 1985]. Целта функционира като стимул за мотивацията, докато останалите три характеристики отразяват различията, които съществуват сред индивидите относно тяхната мотивация. Това означава, че не всички обучаеми ще проявят едни и същи чувства към поставената задача, което на свой ред оказва влияние върху волята и усилията им за постигане на целта. Ето защо Gardner отбелязва, че мотивираният човек е този, който използва в комбинация всички гореспоменати фактори.

Изследванията, провеждани през годините, идентифицират различни видове мотивация като най-известните от тях са: 1/ *цялостна и инструментална*: свързани предимно с теорията за мотивацията на Gardner. Цялостната се отнася до позитивното отношение към целевия език, желание да се взаимодейства с целевата група, понякога с цел пълно интегриране в нея [Dörnyei, 2001:49]. Инструменталната се свързва с функционални причини, като намиране на по-добра работа или увеличаване на трудовото възнаграждение; 2/ *вътрешна и външна*: Човек е вътрешно мотивиран, когато прави нещо, за да получи някакъв вид вътрешна награда (напр. радост от извършването на определена дейност, удовлетворяване на любознателността и др.) [Dörnyei, 1994]. Външно мотивираният преследва външни цели (напр. високи оценки). Вътрешната мотивация произлиза от самия индивид, докато външната идва от неговото обкръжение или средата, в която живее. Ето защо се приема, че вътрешната мотивация играе по-значима роля в процеса на учене. В крайна сметка, преподавателите трябва да намерят начини да насърчат развитието ѝ, както и конструктивно да комбинират двата вида мотивация.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Знанието за нагласите на обучаемите е съществено за преподавателите по чужд език, тъй като предоставя ценна информация относно техните разбирания, идеи и мнения, които оказват влияние върху поведението им в часовете. Следователно познаването на тези нагласи помага да се идентифицират потенциалните проблемни области и да се направят необходимите корекции в учебните дейности.

Знанието за нагласите е важно и за нарастване на разбирането как учащите подхождат към учебните задачи. Като се вземе предвид факта, че често нагласите са предварително формирани, познаването им ще помогне за прилагане на повече ефективни техники по време на обучението.

Преподавателите могат постепенно да променят погрешните или нереалистични нагласи, като предоставят на учащите знания, свързани с природата и процеса на усвояване на чужд език, като предлагат постигане на специфични учебни цели, предоставят време за провеждане на дискусии, съобразени с интересите на обучаемите.

В заключение може да се обобщи, че знанието за нагласите, свързани с изучаването на чужд език дава възможност да се създаде учебна програма, която да удовлетвори целите на обучаемите. Тези усилия ще помогнат да се създаде подход, центриран към учащите, където да се осъществи връзка между различните учебни стилове и личните интереси.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Ariogul, S., Unal, D.C. & Onursal, I., *Foreign language learners' beliefs about language learning: A Turkish university students*, Procedia Social and Behavior Sciences, 1, 1500-1506, 2009
- [2] Arnold, J., *Affect in language learning*, Cambridge: Cambridge University Press, 1999.
- [3] Atlan, M. Z., *Beliefs about language learning of foreign language-major university students*, Australian Journal of Teacher Education, vol.31, N 2, pp. 45-52, 2006.
- [4] Benson, P. & W. Lor, *Conceptions of language and language learning*, System 27:459-472, 1999.
- [5] Bernat, E., *Investigating Vietnamese ESL learners' beliefs about language learning*, English Australia Journal, 21 (2), 40-54, 2004.
- [6] Bernat, E. & Gvozdenko, I., *Beliefs about language learning: Current knowledge, pedagogical implications ad new research directions*, TESL-EJ, 9(1), A1, Sept, 2005.
- [7] Bernat, E. & R. Lloyd, *Exploring the gender effect on EFL learners' beliefs about language learning*, Australian journal of Educational and Developmental Psychology, 7, pp. 79-91, 2007.
- [8] Cotterall, S., *Key variables in language learning: what do learners believe about them?*, System 27/493-513, 1999.
- [9] Dörnyei, Z., *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*, Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2005.
- [10] Dörnyei, Z., *Teaching and researching motivation*, Harlow: Longman, 2001.
- [11] Dörnyei, Z., *Motivation and motivating in the foreign language classroom*, The Modern language Journal, 78/3: 274-284, 1994.
- [12] Dörnyei, Z. & P. Skehan, *Individual differences in L2 learning*, in C. J. Doughty and M. H. Long, *The Handbook of Second language Acquisition*, Oxford: Blackwell, 2003
- [13] Fujiwara, T., *Language learning beliefs of Thai EFL university students: Dimensional structure and cultural variations*, Electronic Journal of Foreign Language Teaching, 8 (1), 87-107, 2011.
- [14] Gardner, R. C., *Social psychology and second language learning: the role of attitudes and motivation*, London: Edward Arnold, 1985.
- [15] Horwitz, E. K., *Cultural and Situational Influences on foreign language learners' beliefs about language learning: a review of BALLI studies'*, System 27:557-576, 1999.
- [16] Jafari, S. M., *The beliefs of Iranian ESP students about language learning*, Journal of Educational and Social Research, vol 2(3), September, 2012.
- [17] Kern, R. G., *Students' and Teachers' Beliefs About Language Learning*, Foreign Language Annals, 1995, 28/1:71-92.
- [18] Kuntz, P., *Secondary students' beliefs about language learning*, (ERIC Document Reproduction Service, N ED427514), 1999.
- [19] Larsen-Freeman, D., *Individual cognitive/effective learner contributions and differential success in second language acquisition*, in Breen, M.P. *Learner Contributions to language Learning: New Directions in Research*. Harlow: Longman, 2001.
- [20] Lightbown, P. M. & N. Spada, *How languages are learned*, 3rd edition, Oxford University Press, pp. 66-67, 2008.
- [21] Nikitina, L. & F. Furuoka, *Re-examining Horwitz's Beliefs About Language Learning Inventory (BALLI) in the Malaysian Context*, Electronic Journal of Foreign Language Teaching, vol 3, N 2, pp. 209-219, 2006.
- [22] Peacock, M., *Pre-service ESL teachers' beliefs about second language learning: a longitudinal study*, System, 29(2), 177-195, 2001.

- [23] Puchta, H., *Beyond materials, techniques, and linguistic analysis: The role of motivation, beliefs and identity*, Plenary session at the 33rd International ISTEFL Annual Conf
- [24] erence, Edinburgh, 28th March – 1st April, 1999.
- [25] Richards, J. C., *Reflective teaching in second language classrooms*, Cambridge: Cambridge University Press, 1994.
- [26] Rifkin, B., *Revising Beliefs about Foreign Language Learning*, *Foreign Language Annals*, 33/4:394-420, 2000.
- [27] Victori, M. & Lockhart, W., *Enhancing metacognition in self-directed language learning*, *System* 23, 2, pp. 223-234, 1995.
- [28] Wenden, A., *An introduction to Metacognitive Knowledge and Beliefs about Language Learning: Beyond the Basics*, *Systems* 27:435-441, 1999.
- [29] Zhang, X. & Chui, G., *Learning beliefs of distance foreign language learners in China: A survey study*, *System*, 38, 30-40, 2010.

За контакти:

Доц. д-р. Екатерина Георгиева Попандонова-Желязова, УниБИТ, София, е-mail: popandonova_e@yahoo.com