

ТЕОРИЯ ПОТОКА

Умирзияев Умиджон Махамаджонович
Преподаватель английского языка,
Ферганский государственный университет

Абстракт: Вполне естественно, что люди скучают или беспокоятся на работе или в классе, выполняя какую-либо деятельность или задание, или любую другую деятельность, например рисование картины, игру в шахматы, просмотр веб-страниц и т. д. Итак, как человек может, кто находится в состоянии либо беспокойства, либо скуки, получает больше удовольствия и не теряет интереса при выполнении какой-либо деятельности?

Изучение и понимание теории потока имеет решающее значение для организации занятий в классе и оптимизации образовательных систем на всех уровнях.

Введение

Теория потока родилась, когда исследователи поставили перед собой цель понять, что чувствуют участники, когда они занимаются определенным видом приятной деятельности, и каковы причины такого высокого уровня удовольствия. Анализируя суть удовольствия, психолог Михай Чиксентмихайи представил теорию потока в 1970-х годах.

Главная часть

Психолог Михай Чиксентмихайи изучал максимальное вовлечение в деятельность и одновременное получение от нее максимального удовольствия, и он разработал теорию потока. Согласно этой теории потока, чтобы достичь состояния потока, нужно сбалансировать вызов и навыки, то есть деятельность, которую вы выполняете, не должна быть ни слишком высокой, ни слишком низкой для вашего уровня навыков с точки зрения сложности.

Если человеку скучно, то это означает, что его/ее навыки высоки, но вызов низок, поэтому человек теряет интерес и может прекратить деятельность. Если человек беспокоится во время выполнения действия, то это показывает, что задача высока, а его / ее навыки не соответствуют этому. Итак, когда эти две вещи, навыки человека и задача деятельности, приходят в равновесие, возникает поток.

Когда человек испытывает поток, возникают следующие условия: равновесие навыков и задач, возможности для высокой концентрации, определенные цели задачи, положительная обратная связь о выполнении, чувство контроля, низкий уровень самосознания и ощущение, что время проходит быстрее.

В первом разделе статьи описывается взаимосвязь между потоком и обучением. Течение зависит как от индивидуальных особенностей, так и от условий окружающей среды. Несмотря на некоторые исследования, проведенные в этой области, до сих пор неясно, в каких именно образовательных контекстах может происходить поток и как он влияет на процесс обучения студентов.

Более ранним примером исследования, затрагивающего такую проблему, как поток, был «принцип забывания» Крашена, в котором говорится, что ввод настолько интересен, что учащийся забывает, что сообщение написано на иностранном языке.

Более того, еще два исследования потока, проведенные Шмидтом и Сэвиджем (1992) с 16 тайскими учащимися (первое), а во втором исследовании Шмидт, Борайе и Кассаби (1996) с египетскими учащимися, показали, что учащиеся испытывали поток в обучении контексты.

В большинстве исследований, посвященных теории потока, использовался один из двух способов сбора данных: опросы участников и метод выборки опыта (ESM). Однако у обоих этих методов есть проблема, заключающаяся в том, что полученные данные из ESM могут не отражать конкретно действия по изучению языка, а воспоминания учащихся могут не отражать истинный опыт участников.

Есть четыре компонента, которые составляют опыт потока. Это: вызов и навыки, внимание, интерес и контроль. Как я упоминал выше, баланс между навыками и задачами имеет решающее значение для возникновения потока, и я согласен с утверждением, что непреднамеренно сфокусированное внимание является необходимым условием для потока, и если внимание заранее спланировано и осознанно направлено, то поток предотвращается. А когда дело доходит до интереса, если темы и идеи, созданные учащимися, используются при планировании занятий в классе, учащиеся сохраняют интерес на протяжении всего рабочего процесса. Что касается контроля, если у учащихся есть чувство контроля и свободы, например, в отношении принятия решений, выбора стратегий обучения, это повышает их мотивацию и приводит к потоку. Тем не менее, существуют и другие теории или, по крайней мере, мнения относительно этих четырех условий, выдвигаемые разными исследователями, занимающими несколько иную позицию по этому вопросу.

Говоря о некоторых препятствиях для возникновения потока в классе, например, недостаточные знания учащихся начального уровня могут стать препятствием на пути достижения потока. Другое дело, что методы обучения, ориентированные на учителя, не создают необходимой ситуации для потока. Более того, если учащиеся плохо знают, как пользоваться компьютером или любым другим инструментом, это мешает им полностью погрузиться в

выполнение поставленной задачи.

Говорят, что чтение и компьютерные задачи создают поток. McQuillan и Conde (1996) сообщили, что некоторые из тех, для кого английский язык не является родным, испытали поток во время чтения на английском языке. Точно так же Ghani и Deshpande (1994) наблюдали поток своих участников во время выполнения компьютерных задач.

Вот одно из полевых исследований, посвященное изучению способов изучения того, существует ли поток или нет в языковом классе. В этом исследовании приняли участие класс (13 учеников) изучающих испанский язык в средней школе и их учитель. Возраст студентов варьировался от 14 до 18 лет. Двенадцать участников описали свою мотивацию как инструментальную, то есть внешнюю, потому что они будут использовать ее на своей работе или в колледже. Только у одного участника была интегративная мотивация.

Курс испанского языка был рассчитан на 8 недель по 3 часа в день с перерывом на обед. Учитель следовал школьной программе округа и использовал методы, ориентированные на учителя.

Объяснив процедуру и получив их разрешение, исследователи посещали класс раз в неделю в течение квартала. Были использованы семь задач с разной направленностью, организацией и процессом, чтобы увидеть, какие из них хороши для возникновения потока. И они использовали как количественные, так и наблюдательные источники данных, чтобы ответить на вопросы исследования.

Во-первых, была собрана справочная информация участников о прошлом опыте обучения, во-вторых, был проведен опрос восприятия на основе вопросника и, в-третьих, с помощью контрольного списка были получены данные наблюдения. В нем наблюдатели отмечали количество раз и конкретное время срывов во время выступления студентов. В-четвертых, они собирали продукты задач, такие как стенограммы, копии всех сообщений электронной почты всех студентов. В-пятых, они провели интервью с участниками после задания, включающие стимулированное воспоминание. Интервью один на один между участником и исследователем начинались с вводного вопроса «Каков был ваш опыт выполнения этой задачи?»

Среди заданий были задания, созданные учителем (задания 1, 4 и 7); Таинственные электронные письма (2 и 3); электронный чат (задачи 5 и 6). Во время выполнения каждого задания исследователи наблюдали за процессом выполнения этих заданий отдельными участниками.

Для ответа на два вопроса исследования использовались данные опросов, наблюдений, анекдотических данных и данных о продуктах. Первый вопрос звучал так: «Происходит ли поток на уроках иностранных языков?» Из этих данных исследователи выяснили, что все участники, кроме одного, испытывали

поток во время одного или нескольких заданий. Самая высокая степень текучести была у задачи 5.

Второй вопрос исследования звучал так: «Во время выполнения каких задач может возникнуть поток на уроке иностранного языка?» Они классифицировали задачи в зависимости от уровня потока, который они создали среди участников, как задачи с «высоким потоком» (только задача 5), задачи «умеренный поток» (задачи 2,3,4) и задачи с низким потоком (задачи 1 и 2). 7).

Результаты опроса включали средства для каждой задачи по всем учащимся, а задачи 2, 3 и 5 (электронная почта и чат) указывали на закономерность выполнения этих действий. Исследователи заявили, что задачи оказались не такими похожими, как они считали раньше.

Затем, основываясь на наблюдениях, они рассчитали средние баллы для каждой задачи, которые показывают, сколько участников испытывали контроль, сосредоточенность, интерес и вызов по отношению к каждой задаче. Четыре самых высоких средних балла были получены за задания 2, 3, 5 и 6. Причиной такого результата может быть то, что эти задания (2, 3, 5 и 6) заинтересовали учащихся своей новизной, а также потому, что учащиеся столкнулись с определенным уровнем сложности. от этих задач.

Что касается баланса задач и навыков в этих задачах, хотя у участников были некоторые проблемы с инструментами и некоторые вопросы по задачам, учащиеся испытали некоторый уровень потока и самый высокий уровень в задаче 5.

Анализируя уровни внимания, когда студенты были опрошены после задания 6, они не сообщали о языковых проблемах и проявляли энтузиазм в выполнении задания. Разговоры и взаимодействие с носителями языка могли заинтересовать их, что привело к высокому уровню внимания. Что касается задания 7 (чтение), то одна участница сказала, что оно не возбуждает ее любопытства и скучно. Итак, мы можем сказать, что хотя чтение чаще всего связано с потоком, но выбор материала для чтения влияет на опыт потока.

Что касается уровня интереса, два участника после выполнения заданий 2 и 3 (сеансы электронной почты) сказали, что им понравились занятия, и они хотели бы заняться ими снова, поэтому кажется, что интерес напрямую связан с контролем того, что вы выбираете, что говорите, и делаете то, что хотите, в то время как изучение чего-то нового.

Что касается контроля, исследователи пришли к выводу, что хотя задания и инструменты выбирались инструкторами, но контроль над тем, что делать в этих заданиях и инструментах, помог некоторым учащимся достичь потока.

В заключение исследователи обнаружили, что они не могут полностью объяснить опыт потока. В целом, чем выше уровень возможностей для потока по

четырем параметрам (вызов и навыки, внимание, интерес и контроль), тем больше вероятность того, что учащиеся достигнут потока. Учителя, разрабатывая задачи, ведущие к потоку, по крайней мере, теоретически облегчают опыт потока. Кроме того, компьютерные задачи предоставили возможности для потока. Рутинные действия могут препятствовать потоку. Результаты исследования также показывают, что, хотя восприятие потока участниками различается, модели потока в задачах относительно схожи, и, следовательно, существуют действия, поддерживающие поток.

Заключение

Предложения для дальнейших исследований в области потока заключаются в том, что следует рассмотреть влияние потока на овладение языком. Потому что настоящее исследование не предназначалось для наблюдения за результатами обучения. У них было предположение, что если следовать принципам SLA (Second language acquisition - овладение вторым языком) и студенты достигают потока, значит, они чему-то учатся. Более того, будущие исследования должны включать более тщательный анализ каждого из компонентов теории потока. Кроме того, следует рассмотреть использование компьютеров в языковой среде обучения, чтобы увидеть, стимулирует ли это процесс и, в конечном итоге, приводит к результатам обучения.

В целом, теория потока дает возможность концептуализировать и оценить деятельность по изучению языка и предложить некоторые новые идеи в нашем понимании изучения и преподавания языка.

Литература:

1. M. Biasutti, in *Encyclopedia of Creativity (Second Edition)*, 2011
2. J.A. Schmidt, in *International Encyclopedia of Education (Third Edition)*, 2010
- W.H. Warren, in *The Senses: A Comprehensive Reference*, 2008
3. Csikszentmihályi M (1990). *FLOW: The Psychology of Optimal Experience*
4. Nakamura J, Csikszentmihályi M (20 December 2001). "[Flow Theory and Research](#)". In Snyder CR, Lopez SJ (eds.).
5. Cherry K (8 September 2014). "[What is Flow?](#)". *About Education*.
6. Umirziyev Umidjon Makhmadjonovich, & Mukhammadjonov Salokhiddin Tulkinjon ugli,. (2022). Coaching for English learning. *Journal of Pedagogical Inventions and Practices*, 15, 4–7.
7. Sh.I. Askarova. ОСОБЕННОСТИ БИЛИНГВИЗМА В УСЛОВИЯХ ЯЗЫКОВЫХ КОНТАКТОВ. *Eurasian Journal of Academic Research* № 2 часть 4, Том 3, 2023. –С. 190-194.