

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ИНСТИТУТ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ И
МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ

Кафедра английской филологии и межкультурной коммуникации

**Формирование мотивации
к изучению делового иностранного языка у студентов неязыковых вузов**

Выпускная квалификационная работа

обучающегося по направлению подготовки 45.04.01 Филология
магистерская программа Теоретические и прикладные аспекты перевода
заочной формы обучения,
группы 04001455
Шустова Дмитрия Вадимовича

Научный руководитель
к.пед.н., доц
Белогорцева И.Е.

Рецензент
к.пед.н., доц.
Чернявская Н.Э.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Мотивация к изучению иностранного языка как психолого-педагогическая проблема.....	6
1.1. Определение понятия мотивации в отечественной и иностранной психолого-педагогической литературе.....	6
1.2. Педагогические условия развития мотивации.....	14
1.3. Современные подходы к изучению иностранного языка, обеспечивающие развитие мотивации.....	24
Выводы по первой главе.....	34
Глава 2. Методико-педагогический эксперимент по формированию мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов.....	36
2.1. Логика и задачи опытно-экспериментальной работы.....	36
2.2. Формирующий этап опытно-экспериментальной работы.....	55
2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы.....	63
Выводы по второй главе.....	71
Заключение.....	74
Список используемой литературы.....	76
Приложения.....	81

ВВЕДЕНИЕ

Последние десятки лет прослеживается тенденция к росту деловых контактов, непринуждённой передачи данных между странами, популяризации иностранной научной литературы, что тем самым ведёт к регулярному обмену опытом среди профессионалов и постоянной межкультурной коммуникации. Владение иностранным языком позволяет осуществить межкультурные деловые связи. На сегодняшний день растёт необходимость в специалистах, разговаривающих на нескольких языках.

Наиболее остро на данный момент стоит необходимость в знании английского языка, ведь превалирующая часть научной литературы издаётся именно на английском языке. Коммуникативный опыт производится также на данном языке. Это относится и к владению компьютером, особенно Интернетом, созданным на базе английского языка.

Тем не менее, потребности во владении иностранным языком профессионалами различных сфер деятельности, а также осознание ими его значимости, не приводят к достаточному уровню знания.

Профессора многих вузов поднимают проблему формирования мотивации к изучению иностранного языка (А.А. Алхазишвили, Н.И. Гез, П.Б. Гурвич, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, В.Л. Скалкин, Е.И. Пассов, Э.П. Шубини др.)

Цель исследования: установление ряда педагогических методов и приемов, ведущих к формированию позитивной мотивации к изучению делового иностранного языка у студентов неязыковых специальностей.

Объект исследования: процесс формирования мотивации к изучению делового иностранного языка у выпускников вуза.

Предмет исследования: методико-педагогические методы и приёмы формирования мотивации к изучению делового иностранного языка у студентов неязыковых специальностей вузов.

Задачи исследования:

1. Определить сущность понятия мотивации в отечественной и иностранной психолого-педагогической литературе.
2. Сформулировать педагогические условия развития мотивации.
3. Определить основные современные подходы к изучению иностранного языка, обеспечивающие развитие мотивации.
4. Выявить эффективные методы и приемы формирования мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов.

Методами исследования являются: общетеоретический метод-основывается на оценке научной, педагогической и психологической

литературы, анализе педагогической работы; экспериментальный метод – метод эмпирических наблюдений, педагогической оценки, практической работы, изучение опыта учителей-практиков.

Опытно-экспериментальное исследование проводилось на базе кафедры туризма и этнокультуры факультета социально-культурной и информационно-библиотечной деятельности и кафедры иностранного языка факультета искусствоведения и межкультурной коммуникации Белгородского государственного института искусств и культуры.

Опытно-исследовательская работа проводилась в несколько этапов:

Первый этап был направлен на оценку философской, психологической, педагогической литературы, анализ методологических решений вопросов, объекту, предмету, цели исследования; ставились задачи, изучалась психологическая и педагогическая практика по формированию мотивации к изучению иностранного языка у студентов неязыковых специальностей, устанавливалась база исследования.

Второй этап был посвящён изучению характерных черт в мотивации студентов кафедры туризма и этнокультуры; преобразованиям, начиная от первого к четвёртому курсам обучения. Устанавливались подходы и педагогические способы, дающие возможность развития позитивных изменений в мотивации к изучению иностранного языка у студентов неязыковых специальностей, а также проводилась разработка программы эмпирической и экспериментальной работы.

Третий этап являлся собственно экспериментальной работой, состоящей из апробации и внедрения результатов исследования. Кроме того, проводилась оценка, и подводились итоги исследования.

Практическая значимость заключается в следующем:

- 1) установлены особенности формирования мотивации изучения иностранного языка у студентов неязыковых специальностей;
- 2) разработаны педагогические средства, способные сформировать позитивную мотивацию к изучению иностранного языка у студентов неязыко-

вых специальностей;

3) определены эффективные методы и приемы формирования мотивации к изучению делового иностранного языка у студентов неязыкового вуза.

Структура работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения. Во введении сформулированы цель, задачи, объект и предмет исследования. В первой главе раскрыта сущность понятия мотивации как психолого-педагогическая проблема. Вторая глава раскрывает особенности проведения методико-педагогического эксперимента по формированию мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов. Заключение содержит основные выводы по результатам исследования.

ГЛАВА 1. МОТИВАЦИЯ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

1.1. Определение понятия мотивации в отечественной и иностранной психолого-педагогической литературе

Мотивацию можно считать одной из наиболее существенных проблем как отечественной, так и иностранной психологии. Такие известные учёные, как Б.Г. Ананьев, В.Г. Асеев, Л.И. Божович, Е.П. Ильин, А.Н. Леонтьев, А. Маслоу, А.Б. Орлов, В.И. Чирков, широко изучают мотивацию в своих трудах [Ананьев, 2002; Асеев, 1981; Божович, 2008; Ильин, 2000; Леонтьев, 1999; Маслоу, 1999; Орлов, 1984; Чирков, 1991].

Термин «мотивация» считается сложным структурным образованием, сочетающим в себе мотивы иерархических отношений, и применяются для трактовки условий и способов поведения человека.

Становление педагогической мотивации представляет собой необходимость в учебном процессе в целом и постоянный интерес в личном самообразовании. Данным процессом необходимо прицельно руководить, применяя средства, стимулирующие учебные приемы, а также индивидуальные возможности студентов.

Исходя из этих взглядов, можно рассмотреть сущность мотивации в качестве педагогического феномена, исходящего из мотивационной сферы индивида, систематизации педагогических мотивов, принципов их демонстрации в педагогическом процессе, способы становления деловой мотивации, идеализация процесса формирования педагогической мотивации студентов.

Мотивация рассматривается различных точек зрения, поэтому и термин рассматривается по-разному. Часть исследователей трактует мотивацию в качестве одного единственного мотива, и как конкретный порядок мотивов, и как некую область, несущую в себе потребности, условия, мотивы, выходы в их непростом сплетении и взаимообогащении. Мотивация трактуется «как побуждения, вызывающие активность организма

и определяющие её направленность» [Зорина, 1974: 12]. В нашей работе мы опираемся на определение Е.П. Ильина, рассматривающего мотивацию как «внутреннюю детерминацию поведения деятельности, которая может быть обусловлена и внешними раздражителями, окружающей человека средой. Но внешняя среда воздействует на человека физически, в то время как мотивация - процесс психический, преобразовывающий внешние воздействия во внутренние побуждения» [Ильин, 2000:70]. Сущность мотива, по его взгляду, включает составляющие, соответствующие уровням формирования мотива: потребностная часть, устройство «внутреннего фильтра», целевой уровень. Потребностное устройство состоит из природных, социальных потребностей; устройство «внутреннего фильтра» - преобладание по качественным особенностям, пристрастиям, ориентациям, определение индивидуальных возможностей, оценка условий достижения цели, индивидуальный контроль; целевая часть - процесс удовлетворения потребностей. Отсюда следует, что мотив, представляющий собой основание поведения или поступка – комплексная система, в которой отражаются множество причин и целей [Ильин, 2000:72]. То есть, перед тем как индивидуум может что-то сделать, он обязательно должен пожелать это совершить. Эту мысль можно отнести и к учебному процессу, т.е. до того как студент сможет выучить материал, он должен захотеть это сделать.

По мнению учёных, продуктивность обучения находится в прямой зависимости от мотивации. Работа студентов будет безуспешной без мотивации. Цель создания мотивации должна быть массовой в каждом учебном заведении.

Мотивация должна быть многофункциональной: побуждать, нацеливать и организовать студента, придать обучению индивидуальный смысл и роль. Обобщённость данных функций придаёт мотивации регулирующую роль в поведении. «Смыслообразующая функция» несёт собой центральную значимость для создания мотивационной сферы. Выражение ещё одной функции – побуждающей и направляющей, полностью зависит от того, какую роль играет

учебный процесс для учащихся. Это может означать, что направляющая сила мотивов, а также их значение в формировании учебной деятельности коррелирует со смыслообразующей функцией мотивации обучения. Можно сказать, что мотивационная сфера несёт в себе ряд направлений: ценностные ориентиры, нужды, цели, пристрастия и др. Зная данные побуждения, преподаватель может интегрировано действовать на некоторые звенья мотивации обучения.

Исследуя роль мотивации, необходимо заострить внимание на потребности, обозначаемой как нацеленности активности, психологическое состояние, дающее предпосылку к деятельности. Активность студента не пробуждается, если у него нет потребности. Преподаватель обязан делать опору на новых ощущениях, дающих начало познавательной потребности. Потребность формирует готовность к учебному процессу и к постановке целей. При этом познавательная мотивация – это та мотивация, которая открывает неизвестное новое знание, которое совпадает с целью познавательной деятельности. Базу учебно-познавательной деятельности составляют познавательные потребности и мотивы, формирование и успешное развитие которых создаёт ее эффективность, шанс появления творческого мышления. Познавательная мотивация считается наиболее эффективным мотивом обучения.

Интерес можно рассматривать как один из видов познавательной потребности. Интерес означает вид познавательной потребности, который обеспечивает нацеленность индивидуума на формирование цели деятельности, то есть ориентировки, более серьёзному воссозданию действительности. Интерес можно так же определить как предпочтительную склонность психических процессов человека на процессы и творения окружающего мира. Через интерес создаётся контакт субъекта с миром, поэтому интересы – не только итог формирования личности, но и фактор, влияющий на её развитие.

Внутренняя мотивация, рождающаяся из учебного процесса, является главной движущей силой процесса познания. Исходя из этого, важно

сформулировать вопрос о структуре учебной деятельности, в которой удовлетворяется потребность. При эффективной мотивации у студентов превалирует интерес к содержанию предмета и видам познания.

Рассуждая о потребностях, необходимо вспомнить о теории мотивации. А. Маслоу пришел к выводу, что все многообразие побуждений человека можно отнести к пяти группам потребностей, которые подчиняются одному механизму взаиморегуляции. На первый уровень нужно отнести физиологические потребности, на второй - потребность в безопасности, на третий - потребность в любви и привязанности, на четвёртый - потребность в уважении, на пятый - потребность в самоактуализации [Маслоу, 1999: 217].

Можно сказать, что при изучении любой науки, в данном случае, иностранного языка, наиболее востребованы потребности второго уровня, потому что выучить материал можно только в безопасной атмосфере. Кроме того, удовлетворяя потребность четвёртого уровня, человек чувствует себя компетентным специалистом, заслуживает признание за свою работу. Ну и, конечно же, потребность пятого уровня – внутренний подъём личности.

Существует классификация источников мотивации по Е.В. Сидоренко:

- 1) внутренние процессы (физиологические потребности по А. Маслоу)
- 2) инструментальная мотивация - стремление внешних вознаграждений (потребность в безопасности),

- 3) внешняя концепция «я» - стремление овладения (потребность в любви, привязанности, по А. Маслоу),

- 4) внутренняя концепция «я» - стремление реагировать на собственные стандарты мастерства, знания (потребность в уважении, по А. Маслоу),

- 5) интернализация целей - стремление достигать цель (потребность в самоактуализации по А. Маслоу). В теории Р. Кегана сгруппированы все теории потребностей, каким-либо образом соотнесённые с мотивами, и прослежены мотивы учебного процесса [Кеган, 1982]. Основываясь на работы А. Маслоу и Д. Мак Клеланда, Р. Кеган создал модель для объяснения процессов развития студентов. При этом, особый интерес вызывают его мысли о мотивах учебной

деятельности студентов на всех стадиях.

Выделим общие мотивы, которые направляют к деятельности на всех из стадий, по теории Кегана. На нулевой стадии (подстадии) человек действует на основе сенсомоторных рефлексов, а, отсюда, маловероятно, что студенты будут пребывать на этой стадии. На первой стадии (импульсивной) студентами движет избегание наказания. На второй стадии - имперальной - студенты стремятся получить результат своей деятельности, а также оценку преподавателя. На интерперсональной стадии студенты хотят увеличить свой авторитет между одноклассниками, кроме того, им необходимо признание.

На институциональной стадии студентами овладевает внутренняя мотивация к обучению. Перед ними стоят трудные задачи, которые должны в одиночку быть решены. Интериндивидуальная – высший этап, где студенты приобретают независимость и уже не подвержены потребности доказывать свою компетентность кому-либо.

Итак, выяснив на каком именно уровне пребывает тот или иной студент, преподаватель может подобрать определённые педагогические приёмы, при помощи которых становится приемлемым успешное развитие студента и, тем самым, по мнению Кегана, перемещение студента из одного уровня в другой - более высокий. В итоге, формируется внутренняя мотивация, которая, как уже было сказано выше, считается обязательным условием успеха в учебном процессе.

Внутренняя мотивация является направляющей силой самодеятельности -, т.е. это то, что направляет и мотивирует этот вид деятельности, составляет её неотъемлемую часть. Любая активность, формируемая тенденцией прямого взаимодействия с миром называется самодеятельностью, при этом, имеется в виду направленность не на внешнюю цель (предмет потребности, а, прежде всего на самое себя). Самодеятельность - деятельность для себя, получение удовлетворения от процесса. Эта деятельность необходима для получения удовольствия и интереса, которые приносят состояние компетентности, эффективность во взаимодействии с миром. Из этого следует, что формирование

внутренней мотивации абсолютно необходимо для успешной деятельности в любой сфере.

В.И. Чирков, рассмотрев всю литературу, выдвигает несколько определённых проявлений внутренней мотивации деятельности:

1. Стремление к новизне. определены несколько видов новизны: абсолютная, т.е. та, которая имела место в прошлом человека, и новизна, как иное сочетание знакомых раздражителей (более привлекательно).

2. Стремление к продуктивному, грамотному, экономичному освоению мира. Чувство удовлетворения от квалифицированного выполнения какого-либо задания- мощный побудитель внутренне мотивированной деятельности. Прийти к такой квалификации и работоспособности возможно только через обучение. Стремление к науке, к постижению знаний, способов поведения является внутренне мотивированным. Это означает, что при удачных условиях человек будет владеть внутренней мотивацией к тому, чтобы постичь что-нибудь новое. Высший уровень стремления к эффективному освоению мира является тенденция к освоению, моделированию, улучшению, возможности сотворить что-то новое.

3. Стремление к самоопределению в качестве одного из специфических человеческих видов проявления внутренней мотивации проявляется в виде желания личности почувствовать себя профессионалом, стать хозяином себя самого, своей работы, ее результатов.

4. Самореализация и конструктивное человеческое «я», которые начинают желать своего проявления и самореализации. Человек, готовый на свободную реализацию своей сущности, становится самореализующейся личностью, т.е. личностью психически полноценной, здоровой, развивающейся. Самореализация может проявляться в различных формах деятельности. Это основная, побуждающая сила деятельности личности, где в конечном счёте пробуждаются и чувство компетентности, эффективности и самоопределения [Чирков, 1991: 45]. А.Р. Фонарёв считает, что рост личности, в свою очередь, оказывает преобразующий эффект на профессиональную деятельность, расширение

представлений о ней [Фонарёв, 1997: 88-94].

Достаточно полно в работах иностранных учёных предстают перед нами уже известные два вида мотивации обучения иностранному языку: внешняя и внутренняя. Если мотивы, склоняющие к деятельности, не связаны с ней прямым образом, их называют внешними по отношению этой деятельности. Если же мотивы согласованы с этой деятельностью, то их считают внутренними. Внешние мотивы можно разделить на общественные (широко социальные) и личностные: мотивы оценки, достижения (когда учащиеся исполняют работу для оценки), самореализации, благополучия (в том случае, если работа выполняется по причине принуждения родных, преподавателей, для избегания неприятностей).

Внешняя мотивация делится на дистантную, далёкую мотивацию, рассчитанную на стремление к окончательному результату обучения. Внутренняя мотивация является близкой и своевременной, а полный учебный процесс должен строиться таким образом, чтобы каждое занятие приносило учащимся радость от реализации потребностей, характерных для изучаемого ими предмета, которым в данном случае является иностранный язык.

В составе мотивации важную нишу занимает учебная мотивация. В литературе существуют многообразные классификации учебного процесса. В частности, выделяют *пять групп мотивов учебной деятельности*: общесоциальные, научно - познавательные, профессиональные, социальной идентификации, утилитарные (получение личных выгод после окончания вуза, мотив собственного благополучия).

Мотивация учения по Б. Вернеру представляет собой комбинацию единства и последовательности мотивов учения. Основной целью мотивации учения является такая организация учебного процесса, которая практически точно способствует расцвету внутреннего мотивационной возможности личности учащегося. Он определяет следующие мотивы как основные компоненты учебной мотивации: гражданский (учение в качестве подготовки к последующей жизни в обществе); познавательный мотив (обретение знаний

и умений); мотив социальной идентификации с родителями (означает ожидания родителей в учебе и поведении); мотив социальной идентификации с преподавателем (означает желание учителя высоких достижений ученика); мотив переживания (соответствует привлекательности учебного материала, его многообразию и увлечённостью); материальный мотив (учение как необходимая часть материальной обеспеченности в будущем); мотив значения (обладание высоким социальным престижем среди сверстников). Внутренняя мотивация учения, превалирующая над иными мотивами, создаёт эффективный учебный процесс.

Смена обучения трудом связана с переходом мотивации из познавательной в профессиональную. М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович говорят о необходимости предприимчивого отношения к своей профессиональной деятельности, поощрение нестандартных решений [Дьяченко, 1981: 157]. Это, на наш взгляд, недопустимо без понимания важности профессиональной деятельности. Соответственно необходимо решать проблему мотивационного обеспечения трансформации из сферы учебной деятельности в профессиональную.

Познавательная мотивация считается одним из самых эффективных мотивов обучения. Тем не менее, нужно создать условия для того, чтобы она стала базой для развития и профессиональной склонности студента. Комбинация познавательной склонности к предмету и профессиональной мотивации более всего влияет на достижения в обучении.

Профессиональная мотивация и направленность оказываются мотивом учебного процесса. Они активизируют учебную деятельность студентов, их отличную успеваемость, упрямство в преодолении трудностей учения. Склонность студентов к различным учебным дисциплинам в основном обусловлена оценкой их значимости в профессиональном обучении по специальности.

Для направленного создания на основе познавательной мотивации абсолютно иной - профессиональной мотивации следует сформировать систему

комплексных педагогических приёмов, ориентировать всю учебную деятельность в вузе на будущую профессиональную направленность, открывать в ходе профессиональной подготовки объективно выгодные стороны профессиональной деятельности, активизировать и регулярно поддерживать пристрастие к будущему профессиональному труду.

Таким образом, отечественные и иностранные учёные относятся к мотивации, как к сложной разно уровневой системе, имеющей определённые особенности на разных этапах жизни человека. В нашей работе мы склоняемся к точке зрения Е.П. Ильина, по мнению которого, структура мотива складывается из этапов его формирования и состоит из потребностного блока, блока «внутреннего фильтра» и целевого блока. Эти три типа отражаются в мотивации учения, без которой становится невозможным эффективное изучение любой науки, как в школе, так и в вузе [Ильин, 2000: 88]. На уровне вузовского обучения становление профессиональной внутренней мотивации влияет на мотивацию обучения всем предметам и, тем самым, мы считаем важным оказание ей особого внимания.

1.2. Педагогические условия развития мотивации

Исследование педагогической литературы показывает, что лишь соблюдение некоторых условий способствует эффективности мотивации изучения иностранного языка. Понятие «условие» имеет несколько определений. Первое, это положение, от которого что-либо зависит. Второе, это ситуация, имеющее место быть. Из этого следует, что формирование идеальных условий для преподавания иностранного языка в вузе будет способствовать развитию мотивации изучения иностранного языка. На основе анализа литературы можно прийти к выводу, что вопрос классификации условий является достаточно сложным, так как существуют различные взгляды относительно данной проблемы.

Российские и иностранные учёные применяют различные классификации условий. На наш взгляд, все существующие классификации могут быть

разделены на пять групп условий:

- условия, оказывающие влияние на создание внутренней мотивации овладения иностранным языком,
- условия, оказывающие влияние на создание внешней мотивации овладения иностранным языком,
- условия, оказывающие влияние на создание положительной мотивации в общем,
- условия, формированию которых способствует преподаватель и т.д.,
- условия, положительно влияющие на мотивацию учебного процесса.

А.А. Вербицкий в свою очередь определяет психолого-педагогические условия организации учебного процесса: психологические характеристики личности учителя; варианты личностного, субъект-объектного, партнёрского взаимодействия педагога и учащегося; способы предоставления учебного материала и виды организации работы студентов; особенности оформления учебного материала, обуславливающие различные виды совместной работы обучающихся; тонкая апробация методик, являющихся базой любого метода обучения; учёт позитивной мотивации при организации учебного процесса; содержание учебного предмета, качество построения учебного материала, актуальность усваиваемых знаний, методы демонстрации учебных заданий; формирование межпредметных связей относительно общенаучных и профилирующих вузовских дисциплин; педагогическая оценка; отзывы окружающих; способы управления обучением; учёт иерархического положения мотивов и установления их эффективности при организации обучения; зависимость содержания учебного материала от потребностей учащихся; судьба будущей профессии; вид будущей профессиональной деятельности. Данные условия задаются путём последовательного применения семиотической, игровой, социальной обучающих моделей [Вербицкий, 2000: 38].

Разберём различные классификации условий, сгруппировав их в пять вышеупомянутых групп.

1. условия, оказывающие влияние на создание внутренней мотивации

овладения иностранным языком

Определим ряд условий, выделенные Наненом Д., из которых формируется внутреннее мотивирование процесса учения [Нанен, 1988: 109].

Свобода выбора является первым условием. Когда выбор происходит самостоятельно и без принуждения, то он воспринимается в качестве внутренней причины совершаемого действия. В данной ситуации студент может испытать чувство «хозяина положения» и чувство самоопределения. Кроме того, совершив действие самостоятельно, человек ощущает гораздо большую ответственность за его результаты. Итак, право выбора разрешает подвергаться чувству ответственности, что считается основной предпосылкой запуска внутренней мотивации. Преподавая любой предмет, можно использовать положение свободного выбора. В частности, на иностранный язык можно перенести следующее:

- ученикам предлагается выбор домашнего задания;
- ученикам предлагается свободный выбор темы сочинения;
- ученикам предлагаются несколько стихотворений на выбор разных авторов, одно из которых должно быть выучено наизусть;
- ученикам предлагается несколько вариантов упражнений на самостоятельную работу разного уровня сложности.

Отмена внешнего контроля является вторым условием. Это означает минимизация использования наград и наказаний за итоги обучения.

Существуют мнения, что использование поощрений и наказаний, исполняющих роль внешнего контроля, снижают внутреннюю мотивацию. У человека может создаться впечатление, что не он сам, а посторонние оценки становятся причинами его поведения, происходит перемещение локуса причинности во внешнюю сторону. Таким образом, награды и наказания должны нести не контролирующую функцию, а только лишь информационную, то есть оповещать учащегося об успехах работы и уровне его компетентности.

Третье условие заключается в том, что задачи обучения должны

основываться на требованиях, интересах и устремлениях учащегося. Это означает, что плоды обучения должны зависеть от потребностей ученика и быть важны для него. По мере формирования личности должны определяться жизненные и профессиональные перспективы. При этом, у человека не должно складываться впечатление, что результаты учебного процесса становятся основным этапом достижения целей. Таким образом, вновь, но уже на более высокой планке формируется внутренняя мотивация.

Четвертое условие - урок должен быть организован таким образом, чтобы учащегося интересовало не столько обучение, сколько просто общение с преподавателем, однокурсниками.

Пятое условие - направленность преподавателя при обучении на личностные эталоны достижений учеников. Основную роль в формировании мотивации исполняют стандарты, которые сравниваются человеком с полученными результатами деятельности. Их роль выполняют личные эталоны достижений, которые создаются как самой личностью, так и преподавателем. Стандарт может склоняться или к усредненным общественно-ориентированным абсолютным нормам, или к персональным относительным нормам.

При определении индивидуальных относительных нормативов, преподаватель должен определять для каждого ученика его персональные трудности и ставить перед ним различные задачи, а также дозировать их сложность. Данный подход создаёт основу для формирования персонального стандарта достижения для каждого студента, активизирует чувство ответственности в процессе обучения. Результатом такой стратегии является повышение эффективности работы, рост уверенности в своих силах, что в итоге считается оптимальной мотивацией.

Шестым условием является личность преподавателя и его психологическая связь с учеником.

Сам преподаватель должен представлять собой идеал внутренне мотивированной деятельности достижения. Он должен ожидать высоких

результатов от своих учеников, возлагать на них надежды и надеяться на их способности.

Принципиальная возможность влияния на мотивационную сферу применяется в связи с тем, что когнитивные качества личности относительно неустойчивы и динамичны. Поэтому на них можно влиять, изменять и как итог - корректировать процесс мотивации человека.

Прививание у студентов «чувства причастности» к работе, которую они выполняют, складывается из следующих компонентов:

- постановка реальных, но достаточно тяжёлых для достижения целей;
- адекватная самооценка; признание своих сильных и слабых сторон;
- надежда на результативность собственной деятельности;
- обратная связь с достигнутой целью;
- чувство ответственности за действия и их последствия.

Многочисленные программы мотивации строятся на основе воздействия других аспектах мотивационного механизма.

Условием, действующим на развитие внутренней мотивации учения, является качество учебного материала. Хотя основная мысль, построение, способы подачи учебного материала являются основными, но не единственными методиками мотивации.

Дж. Хармер предлагает условия, влияющие на внутреннюю мотивацию изучения иностранного языка:

- «физические условия», то есть количество человек в аудитории, атмосфера, и т.д.;

— применяющиеся методы;

— преподаватель;

— «хорошо подобранный» уровень сложности [Хармер, 2001: 219].

2. Условия, оказывающие влияние на формирование внешней мотивации

Существуют условия, на которые оказывает своё влияние преподаватель, когда вопрос касается развития внешней мотивации. Наиболее значимыми для изучения иностранного языка в неязыковом можно считать следующие условия:

— достижение успеха, оценка за успешно выполненное задание, развитие у учащихся чувства уверенности в своих силах;

— понимание студентами своих неудач, а также осознание их источников;

— строгие требования, чётко установленные сроки выполнения работы преподавателем, что должно привести к развитию у студентов чувства ответственности.

— строгий контроль знаний;

— использование методики соревнования на занятиях (как межличностной, так и между подгруппами).

3. Условия, оказывающие влияние на формирование положительной мотивации 6
целом

Р. Кеган предлагал следующие условия, оказывающие влияние на формирование положительной мотивации у студентов:

- постановка начальных и конечных целей обучения;
- осознание теоретической и практической значимости получаемых знаний;

— эмоциональный способ изложения материала;

— поиск перспективных направлений в развитии научных понятий;

— профессиональные тенденции в учебной деятельности;

— подборка заданий, вызывающих проблемные ситуации в процессе учебной деятельности;

— создание атмосферы познавательного интереса у учащихся [Кеган, 1982: 17].

К основным условиям, побуждающим активность могут выступать:

- 1) профессиональный интерес;
- 2) творческая направленность учебно-познавательной деятельности;
- 3) атмосфера соревнования;
- 4) игровая форма ведения занятий;
- 5) эмоциональное фон перечисленных факторов.

Данные условия формируют повышенный интеллектуальный и эмоциональный тонус, активизируют способности человека для эффективного выполнения задания. В условиях проблемной ситуации, творческого процесса и состояния соревнования в действие активизируются резервные возможности организма. Рождающиеся при этом эмоции поддерживают человека, повышают мотивацию к деятельности.

4. Условия, на которые влияет сам преподаватель

Особую роль преподавателю уделяет А.А. Леонтьев и наделяет его следующими функциями:

-мотивирующей, то есть подчёркивает личностные качества преподавателя, его работоспособность и уверенность в своих силах, возможность заинтересовать учеников и открыть перед ними важность предмета в целом

-информационную (преподаватель как источник и носитель информации);

— организационную;

— диагностическую;

— коррекционную;

— итоговую [Леонтьев, 1999: 3-12].

Основная функция преподавателя - целевая. «Цель становится основой, если она важна для всех участников этого процесса, присвоена ими». Целевая функция включает в себя три компонента: объяснение и постановка целей, поиск путей их достижения, предположение ожидаемого результата.

А.А. Вербицкий подчёркивает в свою очередь субъективные особенности обучающихся и характер их проявления в деятельности: понимание учеником целей, эффективности учебной деятельности, своих талантов и умений; характера овладения личностью психологического характера учебной деятельности; позиция обобщенного анализа собственной мотивационной сферы; понимание учениками важности изучаемого учебного предмета.

5. Условия, оказывающие позитивное воздействие на мотивацию учебного процесса

А.А. Вербицкий предлагает ряд условий, оказывающих положительное влияние на мотивацию учебной деятельности, из них наиболее значимыми являются:

- оптимальный уровень сложности,
- постановка проблемных ситуаций,
- проведение итоговых занятий,
- продвижение от общего к частному,
- активность человека, моделирование профессиональной деятельности.

Отметим особые условия формирования мотивации в изучении иностранного языка в вузе.

1. Создание у студентов на основе профессиональных знаний, полученных при помощи контекстного обучения, чёткого представления о будущей профессии. При этом особая роль принадлежит освоению дисциплин учебного плана, разделов программы обучения, связь их между собой и с профессиональными ситуациями, а также, постановка требований к компетентности специалиста.

2. современные методов преподавания.

3. подборка учебного материала согласно возможностям и потребностям учащихся.

4. Атмосфера взаимопомощи.

5. Атмосфера совместного обучения в учебной группе.

6. Развитие позитивного отношения к своей профессии с помощью специальных методик, применяемых на занятиях иностранного язык.

7. Использование эффективных методик для поддержания «коммуникативной мотивации».

На формирование мотивации оказывает влияние специфика будущей профессиональной деятельности, так, например, горя о студентах факультета бизнес и сервис, прежде всего надо рассмотреть особенности самой

профессионально-психологической деятельности. Наиболее существенными особенностями профессионально- деятельности большинство авторов считают высокий уровень социально-психологической компетентности, рефлексивность, коммуникабельность, способность к четкой и конкретной формулировке задачи и беспромедлительному решению проблемы. Идеал личности бизнесмена включает такие особенности личности как честность, уравновешенность, терпеливость, креативность, самоуважение, личностную обособленность, целеустремленность. Бизнесмен должен понимать особенности группового процесса.

Можно предположить следующий перечень требований к личности профессионала, занятого в сфере туристического бизнеса:

- хорошее физическое и психическое здоровье, чтобы выдерживать высокие нагрузки;
- соблюдение профессиональной этики, порядочность;
- уверенность в себе;
- трудолюбие и высокая эффективность работы;
- целеустремленность и решительность;
- инициативность (степень активности), настойчивость;
- высокий интеллектуальный уровень;
- рассудительность;
- развитые аналитические способности, умение уравнивать и оценивать основные факторы проблемных ситуаций;
- креативность, развитое воображение;
- новаторство (способность предпринимателя находить новые решения, новые идеи);
- мобильность (способность предпринимателя улавливать основные тенденции и предвидеть их изменения);
- коммуникабельность (умение расположить к себе коллег и партнеров);
- владение искусством межличностных отношений.

Обучение в вузе необходимо организовывать таким образом, чтобы происходило формирование данных качеств. Преподаватель иностранного языка, применяющий в своей работе методики активного социального обучения (ролевые игры, тренинги, анализ ситуаций и другие), приходит к решению именно этих задач. Соответственно, преподаватель должен быть коммуникабельным, чутким, энергичным, инициативным, настойчивым, уметь организовывать процесс обучения.

Рассмотрев подходы к условиям формирования мотивации изучения иностранного языка, целесообразно будет их классифицировать по следующим параметрам:

- условия, оказывающие влияние на формирование внутренней мотивации;
- условия, оказывающие влияние на формирование внешней мотивации.

Мы считаем, что для студентов специальности туристический бизнес необходимы следующие педагогические условия, оказывающие эффективное воздействие на мотивацию изучения иностранного языка:

— условия, влияющие на формирование внутренней мотивации:

а) профессиональный интерес и, соответственно, понимание практической и теоретической актуальности получаемых знаний для будущей профессиональной работы (применение на занятиях элементов, эмитирующих будущую профессиональную работу, подборка познавательных и обучающих текстов / статей); учёт специфики профессионально-психологической деятельности, развитие навыков научно-исследовательской работы путём индивидуализации обучения;

б) преподаватель (его личностные характеристики, грамотность, осведомлённость в той специальности, которой обучаются студенты, понимание преподавателем тех целей, которых пытаются достигнуть студенты, обучаясь иностранному языку, коммуникабельность, активность, энергичность, способность к организации процесса обучения); интеллектуальная насыщенность занятий на эмоциональном фоне, что приводит к лучшему

усвоению знаний);

— условия, оказывающие влияние на формирование внешней мотивации: моделирование успешных результатов или ситуаций неудачи с осознанием их причин, атмосфера состязания, коммуникативная ориентированность занятий.

Приведённые выше условия могут быть сформированы при помощи использования различных методик, существующих в дидактике вуза. Перед нами стоит задача анализа современных методов изучения иностранного языка и выявление тех из них, реализация которых в большей мере приводит к формированию мотивации изучения иностранного языка у студентов неязыковых специальностей.

1.3. Современные подходы к изучению иностранного языка, обеспечивающие развитие мотивации

В последние десятилетия мы наблюдаем активные этапы формирования новой образовательной теории, сменяющей классическую. Основным отличием классической от новой парадигмы является изменение фундаментального представления о человеке и его развитии через образовательный процесс.

В трудах А.К. Марковой выделены три главных подхода определения обучения в качестве интеграции двух видов процесса - учебного процесса учащихся и профессиональной работы преподавателя. Один из них состоит в том, что учение - это овладение знаниями, умениями и навыками. Данный подход заставляет учащихся воспроизводить верные ответы [Маркова, 1980: 47-59].

Приверженцы иного подхода основываются на то, что ученик - это некий воспринимающий объект. Третий подход состоит в том, что ученик - активный компонент, активно взаимодействующий со всем окружающим. Задачей преподавателя является создание благоприятных условий для данного взаимодействия. В своей работе учителя обычно не следуют какому-то одному из этих подходов, однако, говоря об обучении в вузе, следует

ориентироваться на субъект - субъектный подход.

Особенность иностранного языка в качестве научной дисциплины заключается в том, что он таит в себе целый ряд отличительных от родного языка и от любого другого предмета особенностей.

Иностранный язык представляет собой одномоментную цель и средство обучения. Отличием иностранного языка как учебной дисциплины заключается в том, что его знание не дает человеку непосредственных понятий о настоящей действительности. Поэтому, перед преподавателем стоит задача установления предмета учебной дисциплины, выяснения того, что узнавать посредством иностранного языка.

Также характерной чертой является его разноплановость, в основе которой находится речевая способность индивида, что является основным предметом обучения.

Другой характеристикой иностранного языка в качестве учебной дисциплины является сформированное о нём мнение как о трудной дисциплине. Для его изучения необходима мотивация. Человек должен понимать, ради чего он учится, а также владеть поставленной целью изучения иностранного языка.

Характеризуя особенность дисциплины «иностраный язык», выделяют несколько подходов, определяющих цель его изучения и отличия от других учебных предметов. Трудностью классификации этих подходов является то, что учёные разных стран определяют их по-разному. В этой работе приводятся наиболее серьёзные подходы, более всего влияющие на преподавание английского языка в высших учебных заведениях.

Новые методы обучения строятся на интеграции основных моментов различных подходов, поэтому представляется необходимость выделить основные подходы и методы обучения.

А.К. Маркова выделяет следующие основные подходы: культурологический, лингвострановедческий, лингвистический, коммуникативный. Появление коммуникативного подхода объясняется объективной необходимостью, которая заключалась в том, что после постановки цели обучения - развития способности

общаться на иностранном языке, постепенно все яснее стал ощущаться дисбаланс между традиционно используемыми и новыми методами.

Коммуникативного обучения представляет собой процесс образования, где общение становится моделью. Моделировать процесса коммуникативного обучения означает построение важных параметров общения: личностное взаимодействие и процесс общения речевых партнёров, комплекс речевых средств.

Также А.К. Маркова пишет об интенсивном, личностно - деятельностном подходах. Отдельную группу составляет интенсивное обучение. К сожалению, методы интенсивного обучения не имеют широкого применения по сравнению с традиционными, хотя каждый из них предназначен для особых целей и условий.

Так, при работе над фонетикой она рассматривает артикуляторный, акустический и дифференцированный подходы; при работе над грамматикой: имплицитный подход, состоящего из структурного и коммуникативного методов, а также эксплицитный подход, заключающий в себе дедуктивный и индуктивный методы; а так же дифференцированный подход.

В одну из групп выделяются подходы, базирующиеся на понимании: метод основания на физическом действии, суггестопедии, натуральном методе, спокойном обучении.

Одним из подвидов аудио-лингвального подхода является «Презентация, Практика, Произведение», когда преподаватель предлагает ситуацию, а ученики ее воспроизводят и на третьем этапе предлагают свои примеры.

Наиболее полная классификация подходов предложена И. Колесниковой. Она выделяет:

- 1) бихевиористский подход к обучению, являющийся основополагающим для аудиолингвального, аудиовизуального и ситуационного методов обучения;

- 2) когнитивный подход, основывающийся на принципах осознанности и отражающийся в грамматико-переводном, сознательно-ориентированном подходах. Следует также вспомнить о грамматико-переводном подходе. На

сегодняшний день он считается устаревшим и невостребованным, однако, следует вспомнить, что ранее он был достаточно значимым для преподавания иностранного языка.

3) гуманистический подход, основывающийся на чувствах, эмоциях учащихся на этапе обучения, развития и воспитания, а также на когнитивных процессах. При этом обучение принимает исключительно лично-направленный характер. В обязанность преподавателя входит помощь и самостоятельным студентам в выборе материала, а также в самообучении. На первом месте представляются чувства сопереживания учащимся. Этот подход находит отражение в методе «тихого» обучения, методе общины и др.;

4) коммуникативный подход, учитывающий отличительную особенность особенности реальной коммуникации;

5) лично-ориентированный (или лично-деятельностный) подход, ориентированный на учёт индивидуальном характере учащегося.

Лично-деятельностный подход, разработанный И.А. Зимней и Наненом Д.. В центре обучения пребывает сам студент, а все методические вопросы решаются через личность обучаемого - его потребностей, навыков, способностей, интеллекта и другие индивидуально-психологические особенности. Этот подход оказывается наиболее эффективным ещё и потому, что одним из самых основных мотивов овладения иностранным языком является мотив деятельности, что может быть выполнено только результате совместной работы преподавателя и студента, а именно это отражается в лично-деятельностном подходе.

Лично-деятельностный подход ориентирует преподавателя на рост личности студента через управление его учебной работой по изучению иноязычной речевой деятельностью при помощи изучаемого языка в процессе педагогического общения.

Относительно учащегося как основного субъекта существуют следующие принципы: внутренняя мотивированность обучения, личностная важность предмета речевой деятельности, комфорт обучения, самоконтроль процесса,

уверенность в овладении иностранным языком.

С точки зрения преподавателя в этом подходе существуют следующие принципы: предметно-профессиональная и личностная координация преподавательской деятельности, позиции гуманизма, готовность к сотрудничеству, доступный стиль общения.

Обучение иностранному языку формирует языковую компетенцию.

Этому способствует сочетание разных подходов к преподаванию английского языка ученикам неязыковых факультетов: личностно-деятельностного, коммуникативного, интенсивного, гуманистического и культурологического.

Обучение иностранному языку обычно включает в себя такие компоненты как:

- лингвистический компонент (языковой, речевой материал);
- психологический компонент (прививает навыки и умения применения иностранного языка для общения);
- методологический компонент (методы обучения, познания предмета, формирование у студентов навыков самостоятельной работы с языком);
- социокультурный компонент (способы развития у студентов культуры страны изучаемого языка).

Теория контекстного обучения, созданная А.А. Вербицким, сочетает в себе различные подходы, применяющиеся как в дидактике высшей школы, так и в преподавании иностранного языка. Согласно теории контекстного обучения студент рассматривается как субъект познавательного процесса, имеющего субъектные, партнёрские отношения с преподавателем и принимающего творческое инициативное положение.

Контекст (от лат. contextus - тесная связь, соединение) занимает основное место в формировании личности. Это понятие имеет значение условий, которые способствуют умственному процессу и соответственно, оказывают влияние на его важность. А.А. Вербицкий под контекстом понимает комплекс внутренних и внешних условий поведения и поступков человека,

которые оказывают влияние на оценку, сознание и преобразование им конкретного положения, преобразовывая смысл и значение данной ситуации, как в целом, так и в частности. Итак, внешний контекст имеет в своём составе среду, в широком смысле этого слова, а внутренний- личностные качества человека. Изучая контекст события, его внутреннюю природу, можно дать объяснение любому явлению.

Высшее профессиональное образование приближает студентов к будущему профессиональному труду. При этом, профессиональный контекст, обозначаемый как комплекс предметных задач, координационных, технологических способов и методов деятельности, процессов социально-психологического взаимодействия, ориентированных на определённые формы профессионального действия, имеет огромное значение. Теория контекстного обучения формирует предпосылки для движения из учебной к профессиональной деятельности.

Для осуществления этого подхода следует пошагово моделировать в обучении студентов содержание профессионального труда специалистов с позиций её предметно-технологических (предметный контекст) и социальных компонентов(социальный контекст). Кроме того, социальный контекст включает в себя ценностно-ориентационный и личностный компоненты, а предметный состоит из производственно-технологического, организационно-управленческого, должностного и учрежденческого компонентов.

Таким образом, суть контекстного обучения отображает в себе 2 позиции: позицию учебного предмета и в позицию будущего профессионального труда, представленного в виде идеала специалиста. Основным моментом содержания контекстного обучения является проблемная ситуация, что позволяет преобразовать статический компонент образования в динамично развёрнутое. Проблемная ситуация позволяет студентам научиться свободно принимать решения, что считается определённым видом мыслительного процесса, отличающийся по своей сути, содержанию и структуре.

Контекстный подход сочетает в себе самые эффективные направления в современной педагогике высшей школы и положительно влияет на мотивационную сферу студентов. Именно поэтому, несмотря на многообразие всех подходов, в этом исследовании за теоретическую основу принята теория контекстного обучения.

А.А. Вербицкий разработал следующие основополагающие принципы контекстного обучения. К ним относятся:

- принцип педагогической активации студента в учебный процесс;
- принцип поэтапного моделирования в учебном процессе методов и средств профессиональной деятельности;
- принцип проблемной ситуации в обучении;
- принцип соответствия уровня организации учебного процесса целям и содержанию образования;
- принцип главенствующей роли совместной деятельности, межличностного контакта и диалога между субъектами образовательного процесса (преподавателя и студентов, студентов между собой);
- принцип педагогически обоснованного комплекса современных и традиционных педагогических средств;
- принцип единства педагогики и воспитания профессионала.

В контекстном обучении выделены три основополагающие модели деятельности студентов, а также, несколько промежуточных, переходных от одной базовой формы к другой. К основополагающим относятся:

- учебный процесс академического уровня (примером является информационная лекция);
- квазипрофессиональная деятельность (например, деловая игра);
- учебно-профессиональная деятельность, где студент исполняет настоящую исследовательскую или практическую функцию, как это происходит, например, на трудовой практике.

Педагогические средства контекстного обучения приводят к личностному включению студента в постижение профессиональной деятельности как части

мировой культуры и тем самым не просто банальное воспроизведение уже известного социального опыта, но и его расширенный вариант, обогащенный за счет творческого роста личности будущего специалиста.

В отношении изучения иностранного языка в области контекстного обучения существует комплекс работ, связанные с различными формам такого обучения.

Исследованием методик обучения профессиональному общению на английском языке занималась Л.В. Макара. В её работе в качестве базы обучения принята учебная текстотека с различными типами и видами текстов, а основными уровнями деятельности по теме стала предкоммуникативная, коммуникативная и контрольно-коммуникативная практика.

С.А. Милорадов в своей работе пишет о дискуссионном общении на иностранном языке. Он уверен в том, что самым эффективным из всех видов спора (полемики, диспута, дебатов) является дискуссия, которая формирует у учащихся способности к аргументированному высказыванию, корректирует речевое поведение, активизирует возможности личности в коллективе [Милорадов, 1999: 20].

Составной частью работы преподавателя и студентов является проблемная ситуация, действующими лицами которых являются сам студент, остальные ученики и представляемая профессиональная обстановка. Студенты должны освоить не только сам предмет, конкретные виды профессионального общения и их языковое оформление, но и межличностные процессы, методы и приемы общения в условиях межгрупповых взаимоотношений. Это означает, что одновременно с постижением норм общения иностранного языка, будут развиваться и коммуникативные навыки обучающихся, формироваться их профессиональные способности, так как коммуникация - это не только обмен информацией, но и взаимодействие личностей между собой.

В последних исследованиях отмечается, что большинство студентов считают обязательным такое качество будущего специалиста, как конкуренция

на рынке труда, которая немислима без знания иностранного языка. Более того, студенты становятся всё более активными, и стараются участвовать в различных программах обмена, а также в работе за рубежом. Современные потребности, появляющиеся у студентов, должны учитываться преподавателем при обучении английскому языку.

Для соответствия запросам общества в обучении конкурентоспособного специалиста, были провозглашены основные принципы эффективного обучения «английскому языку в специальных целях». В рамках такого подхода выделено три участника учебной деятельности: преподаватель, студент и учебные пособия. Сделав анализ литературы по данной теме, мы определили *основные задачи*, которые стоят *перед*:

-преподавателем:

1) у преподавателя должны быть свои методы обучения, соответствующие потребностям студентов;

2) Преподаватель должен постоянно следить за профессиональными интересами студентов;

3) преподавателю необходимо постоянное взаимодействие с профессиональным сообществом для взаимообмена опытом и общего решения профессиональных задач и проблем;

4) преподаватели английского языка в специальных целях необходимо постоянное профессиональное совершенствование с учётом потребностей студентов, таких как уровень знаний, профессиональные возможности, степень интеллектуального развития в различных группах.

- перед студентами:

1) использование каждой имеющейся возможности для общения на занятиях с целью повышения знания языка в специальных целях;

2) обсуждение проблем и знаний, необходимых для будущей профессиональной деятельности и для повышения коммуникативно-языкового уровня;

3) использование дополнительных путей повышения знаний (книги,

словари, интернет-ресурсы, привлечение дополнительной профессионально значимой литературы);

4) поиск новых способов более эффективного усвоения материала. *-перед учебным материалом:*

1) необходим интерес, привлечение студентов в обучение и передача основной информации студентам;

2) правильное использование иностранного языка (преалирование аутентичного материала, взятого из источников будущей профессиональной деятельности);

3) вариативные задания как индивидуальные, так групповые и фронтальные;

4) должен передавать главную цель (специальности) обучения;

5) разнообразие заданий, которые должны быть нацелены на различный род деятельности (каждое новое задание должно отрабатывать новый навык);

6) должен нацеливать студентов на оценку, анализ материала и выражение собственной точки зрения;

7) задания должны быть направлены на самостоятельную работу с переходом на групповые формы работы с обсуждением и подведением результатов;

8) должна быть отведена значимая роль заданиям для повышения самооценки.

На основе всего вышеизложенного, можно сделать вывод, что формирующийся в настоящее время подход к преподаванию английского языка в специальных целях соизмеряется по своим основным понятиям и целям с контекстным подходом, введённым в практику А.А. Вербицким. Разница состоит лишь в том, что контекстный подход более широко рассматривает все аспекты, в то время как ESP имеет более узкую практическую направленность.

Выводы по первой главе

1. Можно сделать вывод, что детерминирующим фактором учебной деятельности является мотивация, что по определению Е.П. Ильина, является внутренней основной направляющей силой поведения и деятельности в целом, которая может быть объяснена внешними раздражителями.

2. Мотивация является психическим процессом, который преобразует внешние воздействия на человека во внутренние побуждения. Положительная мотивация формирует у студентов интерес к предмету и методам познания. Но внешняя среда воздействует на человека физически, в то время как мотивация процесс психический, преобразовывающий внешние воздействия на внутренние побуждения.

3. Отражением теории потребностей, тесно связанных с мотивами, является теория Кегана, представляющая шестиступенчатую модель процесса развития студентов. Преподаватель может выбрать соответствующий педагогический приём, подсчитав ступень, на которой находится студент. При этом определив, на какой именно стадии находится тот или иной студент, преподаватель имеет возможность подобрать соответствующие педагогические средства, которые помогут учащимся перейти на следующий уровень. То есть, развитие мотивации считается неотъемлемым условием эффективного обучения.

3. Условиями, вызывающими стойкие позитивные мотивы у учащихся, являются: современная социальная позиция должна быть отражена в материале; обучающий материал быть доступным, основывающимся на уже накопленных знаниях; содержание каждой темы должно быть мотивировано с точки зрения практической значимости, учебный материал должен интересовать студентов, быть связанным с их специальностью, информационно обогащать их.

4. Возможно выделить основных видов мотивации изучения иностранного языка - интегративная и инструментальная, внешняя и внутренняя, коммуникативная. При правильном сочетании этих видов мотивации, возможен положительный эффект обучения. Можно считать, что интегративная мотивация, которая отражает внутренние потребности, связана с внутренней

мотивацией при овладении иноязычной речью, а инструментальная - с внешней.

6. Педагогическими условиями, имеющими положительное влияние на мотивацию изучения иностранного языка у студентов неязыковых специальностей считаются следующие:

— условия, оказывающие влияние на формирование внутренней мотивации :

а) профессиональная ориентация, означающая заинтересованность в практической и теоретической необходимости приобретаемых знаний для будущей профессиональной работы (применение на занятиях элементов, моделирующих будущую профессиональную деятельность, предоставление познавательных и обучающих текстов / статей);

б) преподаватель (его личностные характеристики, методическая грамотность, ориентация в той специальности, которую приобретают студенты, понимание преподавателем тех целей, потребностей, с которыми сталкиваются студенты, изучая иностранный язык);

в) эмоциональная насыщенность занятий, что ведёт к лучшему усвоению знаний и приобретает силу через активные методы обучения);

— условия, оказывающие влияние на развитие внешней мотивации: получение успешного результата, или признание неудачи и её причин.

7. Главными подходами, которые приводят к реализации условий, позитивно влияющих на развитие внутренней и внешней мотивации, являются: контекстный, личностно-деятельностный, сознательно-коммуникативный подходы.

Осуществление этих подходов введёт к реализации условий, оказывающих положительный эффект на формирование мотивации изучения иностранного языка.

ГЛАВА 2. МЕТОДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ ПО ФОРМИРОВАНИЮ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ДЕЛОВОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМИ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

2.1. Логика и задачи опытно-экспериментальной работы

Для более полного изучения основы педагогических процессов формирования мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов была осуществлена опытно-экспериментальная работа. Экспериментом (от лат. *experimentum* – «проба», «испытание») в науке является искусственное исправление или передача явления для исследования его в лучших условиях.

При эксперименте исследователь энергично принимает участие в обыденном ходе педагогического процесса. Формируя или меняя условия согласно ранее запланированной цели, он преобразует само исследуемое явление и благодаря этому находит наличие или отсутствие ожидаемой связи между условиями и процессами.

Н.М. Борытко под экспериментом понимает как эмпирический метод исследования, заключающийся в том, что явления и процессы испытываются в контролируемых и координируемых условиях, исполняющихся путем их управляемого изменения. Эксперимент вводится в действие на основании теории, определяющей установку задач и комментарий полученных результатов. Основной задачей эксперимента является апробация гипотез [Борытко, 2008: 32].

Н.М. Борытко объясняет эксперимент как «научно обоснованный опыт, направленное на исследование спровоцированного нами события в спроектированных условиях, когда существует возможность проследивать процесс изменения явления, активно действовать на него при помощи целого ряда различных методов и средств и воспроизводить явление всякий раз, когда существуют те же условия и когда в этом есть необходимость».

Суть эксперимента в современных педагогических научных работах

рассматривается по-разному. Можно привести целый ряд определений понятия «педагогический эксперимент».

Педагогический эксперимент – это эффективное внедрение экспериментатора в исследуемый им педагогический процесс для открытия обоснованности исправления существующей практики.

Педагогический эксперимент «последовательно исследовательская работа по контролю новшеств с точнейшим отображением первичных и итоговых результатов, модификацией фактов, оказывающих влияние на результат, намеренным формированием ситуации развития».

Педагогический эксперимент подразумевает под собой интервенцию в педагогический процесс, изменение условий, в которых происходит исследуемое явление. Он разрешает производить изучаемые явления в различных условиях его течения, изменять, усложнять, упрощать, полностью устранять какие-либо из данных условий, раскладывать исследуемое явление на его составляющие элементы. Изменяя условия, экспериментатор приобретает возможность следить за формированием отдельных сторон и связей, отмечать полученные результаты. Эксперимент проверяет теории, уточняет отдельные выводы гипотезы, устанавливает и уточняет факты.

В рамках производимых педагогических исследований эксперимент является «конструированием педагогического процесса согласно поставленной цели на основании существующей гипотезы, целевым исследованием явления в координируемых условиях».

Абсолютно все определения понятия «педагогический эксперимент» имеют право на существование, потому что в них прослеживается главная мысль, заключающаяся в том, что педагогический эксперимент – это научно подтвержденный и отлично рассчитанная система организации педагогического процесса, нацеленная на открытие новой педагогической мысли, контроля и подтверждения ранее созданных научных рекомендаций, теорий.

Суть педагогического эксперимента заключается в том, что он

устанавливает изучаемое явление в экспериментальные условия, формирует необходимые ситуации, открывает факты, на основании которых определяется неслучайная закономерность между экспериментальными действиями и полученными результатами.

Эксперимент нацелен на открытие явно существующих связей между педагогическими процессами, на определение направлений развития, а не на эмпирическое воссоздание самого педагогического явления.

Педагогический эксперимент разрешает решить ряд задач:

- определить соотношение между нацеленным педагогическим воздействием и получаемыми при этом эффектами;
- установить связь между конкретным условием и получаемыми педагогическими результатами;
- сопоставлять результативность двух или нескольких разновидностей педагогических влияний или условий и избирать для них наилучший вариант в соответствии с каким-либо критерием;
- приводить доказательство рациональности установленной системы мер по ряду критериев одновременно при определённых условиях;
- обнаружение причинно-следственных связей.

Исследование научно-педагогической литературы по вопросам педагогической работы показывает, что помимо содержания педагогического эксперимента существует ряд требований к его устройству, которые нужно учитывать:

- изначальная оценка проблемы, направленная на наблюдение за происходящим явлением для установления исходных данных и теории исследования;
- формирование эффективных условий и поиск объектов для экспериментальной работы;
- детальная подготовка процедуры эксперимента (установление задач, подбор научно-методического инструментария, формирование этапов, выбор критериев и т.д.);

- поэтапное наблюдения за ходом происходящего явления и точное описание фактов;
- выполнение постоянной фиксации фактов при помощи различных средств и способов, соответствующих анкет, тестов;
- моделирование повторных ситуаций, изменение характера условий и пересекающихся воздействий, формирование сложных ситуаций для подтверждения (или опровержения) первоначально полученных данных;
- переключение от эмпирического исследования на логический анализ и теоретическую обработку полученного материала, испытание полученных данных на каждом из уровней.

Педагогические данные могут быть получены не только в ходе экспериментальной работы, но и в результате эмпирической работы, которая проводится как до проведения эксперимента для проверки главных идей исследования, так и после эксперимента для апробации разработанных рекомендаций.

Однако, по мнению В.И. Загвязинского, эмпирическая работа позволяет получить лишь интегративный эффект новшеств. В ней отсутствует цель определения факторов, играющих ведущую роль в достижении эффекта[Загвязинский, 2001:19].

Вот почему в нашей работе акцент устанавливается на педагогический эксперименте, который позволяет подчеркнуть важнейшие элементы изучаемого процесса, учитывать их эффект, открывает не просто качественное, но и количественное отображение выделенных сторон исследуемого явления и его результатов.

Логика в создании данного исследования соответствует всем установленным выше требованиям, следовательно, нам предоставляется возможным определить его в качестве опытно-экспериментальной работы.

Опытно-экспериментальная работа позволяет выявить систематические, стойкие, нужные связи между явлениями, то есть провести изучение логики, характерной для педагогического процесса.

Цель нашей опытно-экспериментальной работы состоит в анализе результативности эффективных методов и приемов к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов и проверке педагогических условий.

Рабочую теорию мы построили на мысли о том, что формирование мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов обеспечивается:

- воплощением модели формирования мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов, созданной на основе системного, личностного, действенного, и культурологического подходов;

- определением целого ряда педагогических условий, обеспечивающих эффективность процесса развития мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов и состоящего из:

- а) применения образовательных (проблемных, эмпирических) ситуаций, вызывающих у обучающихся проявления субъективных качеств и позволяющих изменять свою позицию;

- б) выявление активирующих факторов познавательной деятельности студентов;

- в) педагогическая помощь в интеллектуальном соперничестве;

- г) применение эмоционально-стимулирующих и рефлексивно-пиктографических методов.

В соответствии с установленной целью и выдвинутой теорией были выявлены следующие задачи опытно-экспериментальной работы:

- 1) моделирование мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов на дидактическом уровне высшего профессионального образования;

- 2) опытно-экспериментальным путем проверены педагогические условия развития мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов;

- 3) выбраны и обоснованы диагностические методики для проверки

результатов процесса формирования мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов.

Осуществление опытно-экспериментальной работы предполагало подготовку программы опытно-экспериментальной работы по претворению модели развития мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов. Опытно-экспериментальная работа состояла из:

- формирование экспериментальных групп для установления эффективности исполнения методов и приемов формирования мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов в ходе выявленных педагогических условий;

- определение критериев и этапов формирования мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов;

- изучение первоначального уровня существующей мотивации к изучению делового иностранного языка у студентов неязыковых вузов в экспериментальных группах;

- реализацию педагогических методов формирования мотивации к изучению делового иностранного языка у студентов неязыковых вузов;

- проведение итоговых занятий для выявления уровня существующей мотивации к изучению делового иностранного языка у студентов неязыковых вузов в экспериментальных группах;

- оценка и подведение итогов экспериментальной работы.

В ходе установления программы и целей, были определены задачи опытно-экспериментальной работы на эмпирическом уровне:

- 1) на основании установленных критериев и показателей выявление первоначального уровня сформированности мотивации к изучению делового иностранного языка у студентов неязыковых вузов;

- 2) апробация эффективных методов и приемов формирования мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов в пространстве определённого комплекса педагогических условий;

3) установление изменений уровня сформированности мотивации к изучению делового иностранного языка у студентов неязыковых вузов;

4) сформулированы выводы и подготовлен комплекс рекомендаций по развитию мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов.

Для осуществления опытно-экспериментальной работы была создана программа, включающая в себя 3 основных уровня:

Первый уровень – констатирующий:

1. Изучение основного вопроса проблемы формирования мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов в педагогической теории и практике, выбор теоретических подходов улучшения эффективности данного процесса и определение рабочей теории;

2. Моделирование процесса развития мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов;

3. Проведение проверки уровня сформированности мотивации к изучению делового иностранного языка у студентов неязыковых вузов.

Основные методы данного этапа: изучение и подведение итогов опыта по вопросу исследования, оценка, кооперация, обобщение и систематизация, контроль, анкетирование, тестирование, беседа, методы обработки полученных данных.

Опытно-экспериментальное исследование проводилось на базе кафедры туризма и этнокультуры факультета социально-культурной и информационно-библиотечной деятельности Белгородского государственного института искусств и культуры. Педагогический эксперимент проводился нами в реальных условиях образовательного процесса на базе Белгородского государственного института искусств и культуры. В исследовании приняли участие 40 студентов кафедры туризма и этнокультуры, факультета социально-культурной и информационно-библиотечной деятельности. В эксперименте приняло участие 40, из них в экспериментальных группах количество участников составило 27 человек, в контрольной группе – 13 студентов. Опытно-экспериментальная

работа проводилась в период с 2015 по 2016 годы.

Обозначение критериев мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов основывалось на том, что в современной науке критерием обозначается признак, определяющий оценку, значение или классификация чего-либо.

В.И. Загвязинский уточнил общие требования к определению критериев:

- критерий должен соответствовать тому явлению, обозначением которого он является, в нем должна быть четко конкретизирована основная суть отображаемого явления и динамика его развития;

- критерий должен быть обозначен конкретной единицей, то есть одни и те же реальные значения различных явлений должны при применении к ним критерия получать одинаковые фактические значения;

- критерий должен позволять простейшие методы измерения, быть выгодным по отношению к времени действия [Загвязинский, 2001:20].

Как критерий и показатель мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов можно выделить:

- *ценностно-ориентировочный*: стремление быть профессионально необходимым, осознание важности изучения делового иностранного языка, энергичность в учебной деятельности, широкие познавательные стремления, индивидуальность в обучении делового иностранного языка. Включение данного критерия объясняется тем, что у студентов должно развиваться стремление быть необходимым в будущей профессиональной сфере. Студент должен стремиться к получению увлекательной высокооплачиваемой работы с перспективой карьерного роста, хотеть бывать за границей по работе в командировках или проходить курсы повышения квалификации, познавая культуру других стран, или даже переезжать в другую страну для постоянного места жительства. Иначе может произойти перемена в профессиональной направленности.

- *практический*: стремление к применению делового иностранного языка, практика использования знаний по деловому иностранному языку, выполнение рефлексивного анализа своей работы. Включение данного критерия объясняется тем, что студенты обязаны использовать приобретённые знания на практике, и, более того, понимать значение реализации знаний в деловом иностранном языке (обыденные ситуации – переписка с другом, звонок по заказу билетов, номера в гостинице за границей, создание портфолио на иностранном языке, оформление заказов по интернету, шопинг онлайн). Этот критерий считается основным показателем грамотности будущего специалиста.

- *эмоциональный*: положительный отзыв на совершение познавательной работы, степень позитивной эмоциональной реакции. Включение этого критерия объясняется тем, что развитие мотивации к изучению делового иностранного языка должно перейти от классической системы обучения, базирующейся на обычных методах преподавания. Акцент устанавливается на эмоциональных особенностях личности студента, на тех условиях, которые формируют эмоциональный всплеск (обучение в игровой форме, применение интересных материалов, использование актуальных методик, современных учебников по деловому иностранному языку, создание смоделированных ситуаций, которые находят отображение в реальной жизни, выбор насущных тем для обсуждения, разговор об интересных фактах). Юмор открывает положительные эмоции (комиксы по теме или анекдот, отражающий культуру другой страны).

В конце протяжённого времени сотрудничества со студентами мы проводили мониторинг за их мотивацией к изучению делового иностранного языка. Повседневные наблюдения ярко показали, что мотивация у всех различная и по своим качественным характеристикам может быть классифицирована. Поэтому, условно мы определили три группы уровней:

Студенты *высокого* уровня развития мотивации к изучению делового иностранного языка отмечаются высокой работоспособностью в учебно-

познавательной деятельности. Студенты понимают важность изучения делового иностранного языка, обладают глубокими и активными познавательными возможностями, имеют характеристики профессиональной направленности. Развита и широко используется в практической деятельности индивидуальность в поиске нужной информации, активность, креативный подход. Ярко развит самоанализ и активный эмоциональный ответ на формирование базы делового иностранного языка. Глубокая заинтересованность в самом процессе познания. Сильно развитое стремление увеличить кругозор, желание использовать полученные знания по деловому иностранному языку.

Студенты *среднего* уровня развития мотивации к изучению делового иностранного языка отличаются готовностью к учебно-познавательной деятельности. Студенты характеризуются узкими познавательными мотивами и интересами, тем не менее креативные качества развиты хорошо, но не всегда рождается желание к обучению.

В некоторых ситуациях растёт позитивная эмоциональная реакция к вопросам изучения делового иностранного языка. Желание, креативность и индивидуальность в получении знаний, практической информации на изучаемом языке - ситуативная.

Воплощение опыта использования знаний по деловому иностранному языку находится в зависимости от успеха, выполнение качественного анализа своей деятельности только при помощи преподавателя.

Желание увеличить кругозор, понимание необходимости углубления знаний по деловому иностранному языку присутствует, но только при достижении успеха в какой-либо области изучения.

Студенты *низкого* уровня сформированности мотивации к изучению делового иностранного языка характеризуются тем, что они понимают значимость изучения делового иностранного языка, но существует низкая профессиональная направленность на формирование. Поэтому познавательная деятельность останавливается на низком уровне, интересы к

изучению делового иностранного языка узкие или вовсе отсутствуют.

Редко рождается положительный отзыв на познавательную деятельность, положительная эмоциональная реакция на выполнение когнитивной, интеллектуально-творческой работы не отмечается.

Отсутствует желание реализации опыта использования знаний по деловому иностранному языку, не выполняется качественный анализ своей работы.

Слабо проявляется или почти отсутствует креативная деятельность. Нет желания в расширении кругозора, в углублении и систематизации опыта в деловом иностранном языке.

При определении набора диагностических методик для определения уровня развития мотивации к изучению делового иностранного языка у студентов неязыковых вузов мы основывались на следующих принципах:

- комплекс должен состоять из методик, направленных на диагностику всех данных и признаков мотивации к изучению делового иностранного языка;
- диагностика должна состоять из методик, связанных с включением мотивации к изучению делового иностранного языка, как в предполагаемых, так и в умышленно проектируемых и реально созданных условиях;
- комплекс диагностических методик должен строиться так, чтобы формировались условия для объективности и достоверности;
- комплекс диагностических методик должен обеспечить определение качественных и количественных характеристик;
- комплекс диагностических методик должен помимо собственно диагностической функции играть роль формирующей функции.

Во всех применяемых методиках были сохранены основные подходы.

Комплекс диагностических методик включает в себя (табл. 1):

- Методика изучения мотивации обучения выявляет преобладание ведущих мотивов у студентов: социальные, позитивные, оценочные, игровые, внешние; выявляет следующие особенности мотивации: осознается ли

студентами значимость и необходимость изучения делового иностранного языка, проявляются ли в практической деятельности самостоятельность в поиске необходимой информации, инициативность, проявляют ли они интерес к самому процессу познания.

- Методика «Познавательный интерес» выявляет в познавательном интересе студентов эмоциональный, интеллектуальный (познавательный) и волевой компоненты: в интеллектуальной деятельности, протекающей под влиянием познавательного интереса к деловому иностранному языку, проявляется активный поиск, догадка, исследовательский подход, готовность к решению задач. Эмоциональные проявления, вплетенные в интерес - эмоции удивления, чувство ожидания нового, интеллектуальной радости, успеха. Волевые проявления: инициатива поиска, самостоятельность добывания знаний, выдвижение и постановка задач на пути познания.

- Методика «Неоконченное предложение» выявляет отношение студентов к учебе, к познанию, к изучению делового иностранного языка.

- Методика «Уровень самооценки» выявляет свойства личности, ценностные ориентиры личности, уровни активности личности - помогает определить, наблюдается ли у студентов активность в учебной деятельности; выявляет формы активности человека (общение, поведение, деятельность, переживания).

- Методика «Мотивационная деятельность в обучении» выявляет следующие особенности мотивации: как студентами проявляются в практической деятельности самостоятельность в поиске необходимой информации, инициативность, творческий подход; осознается ли студентами значимость и необходимость изучения делового иностранного языка; методика позволяет выявить условия, которые определяют направление и величину усилий, прилагаемых педагогическими работниками для достижения общих целей образования.

- Методика «Мотивация обучения в вузе» выявляет следующие особенности мотивации по трем направлениям: «приобретение знаний»

(присутствует ли у студентов стремление к приобретению знаний, любознательность в области делового иностранного языка); «овладение профессией» (стремление овладеть профессиональным иностранным языком и сформировать профессионально важные качества в области делового иностранного языка); «получение диплома» (стремление приобрести диплом при формальном усвоении знаний, стремление к поиску обходных путей при сдаче экзаменов и зачетов).

- Методика «Мотивация учебной деятельности: уровни и типы» определяет доминирующий тип познавательной и социальной мотивации, выявляет уровни развития личности.

- Методика изучения мотивов учебной деятельности выявляет значимость мотивов учебной деятельности для студентов (связанные с будущей профессией, с получением стипендии, с приобретением глубоких знаний и т.п.).

- Методика «Диагностика мотивационной структуры личности» позволяет диагностировать *мотивационный* и *эмоциональный* профили личности. Методика позволяет выявить, выражена ли у студентов рефлексия и положительная эмоциональная реакция на изучение основ делового иностранного языка.

Таблица 1

Диагностический инструментарий, используемый на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Ценностно-ориентировочный критерий	Эмоциональный критерий	Практический критерий
Методика изучения мотивов учебной деятельности (по модификации А.А. Реана, В.А. Якунина); «Познавательный интерес» (по Щукиной Г.И.);	«Познавательный интерес» (по Щукиной Г.И.); Методика «Диагностика мотивационной структуры личности» (В.Э.	Методика изучения мотивации обучения по Лукьяновой М.И.); «Неоконченное предложение» (по Саксу Д.М., Леви С.);

«Мотивация обучения в вузе» (по Ильину Е.П.)	Мильман); Исследование уровня эмпатийных тенденций (по Юсупову И. М.).	«Уровень самооценки» (Станкин М.И.); Диагностика рефлексии (по Карпову А.В.).
«Мотивационная деятельность в обучении» (по Морозовой Т.В.).		

Для диагностики готовности студентов к деятельности по усвоению делового иностранного языка по ценностно-ориентировочному критерию студентам были предложены следующие вопросы:

1. Кому, на Ваш взгляд, необходимы и важны знания делового иностранного языка?

2. Какое значение имеют знания делового иностранного языка и умения в Вашей повседневной деятельности?

3. Какое значение имеют знания делового иностранного языка для Вашей будущей профессии?

4. Намерены ли Вы в дальнейшем углублять свои знания в области делового иностранного языка?

5. Отметьте те мотивы, которые побуждают вас заниматься деловым иностранным языком: хочу расширить кругозор, понимаю, что знания эти нужны для будущего вхождения в самостоятельную профессиональную деятельность, хочу владеть знаниями делового иностранного языка для себя, для успеваемости и получения стипендии, интересен сам процесс его усвоения, хочу свободно общаться и пр.

Таблица 2

Уровень сформированности мотивации к изучению делового иностранного языка у студентов неязыковых вузов по ценностно-ориентировочному критерию (констатирующий этап опытно-экспериментальной работы)

	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Экспериментальная группа	9	14	4
Контрольная группа	4	6	3

Результаты показали следующее: большинство студентов обеих групп отмечают значимость изучения делового иностранного языка, расширения и углубления иноязычного знания, в то же время не связывают это с будущей профессией, не указывают на стремление к его глубокому познанию (рис.2).

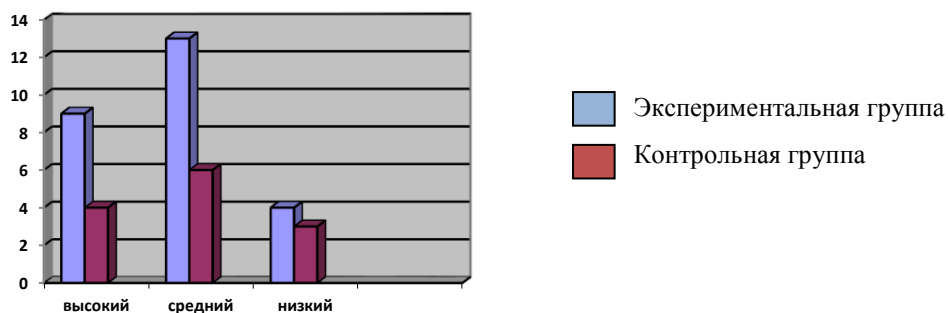


Рисунок 2. Диаграмма распределения студентов неязыковых вузов по уровням мотивации к изучению делового иностранного языка по ценностно-ориентировочному критерию (констатирующий этап экспериментальной работы).

Хотя 42% студентов обеих групп отмечают, что им интересен деловой иностранный язык и как в содержательном плане, и как учебный предмет, который заставляет много работать.

Диагностика уровня сформированности мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов по эмоциональному критерию включала в себя наблюдение в естественных ситуациях, создаваемых ситуациях ролевого характера, реакцией на ситуацию. Студентам предлагались вопросы, определяющие эмоциональную готовность к изучению делового иностранного языка: «Нравится ли вам предмет «Деловой иностранный язык»?», «Какие чувства и эмоции вы переживаете в процессе изучения делового иностранного языка?» и т.п. (см. Приложение 2) (табл.3).

Таблица 3

Уровень сформированности мотивации к изучению делового иностранного языка у студентов неязыковых вузов по эмоциональному критерию (констатирующий этап опытно-экспериментальной работы) (%)

	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Экспериментальная группа	9	32	59
Контрольная группа	6,5	40	53,5

На вопрос: «Нравится ли Вам решать учебные задачи, связанные с деловым иностранным языком?» 39,7% студентов ответили «да», 32,4% ответили «иногда», 27,9% студентов ответили «нет» (по среднему показателю обеих групп).

На вопрос: «Нравится ли Вам самостоятельно составлять иноязычные предметные задачи, участвовать в имитируемых ситуациях?» 20% студентов ответили «да», 17,6% ответили «иногда» и 62,4% ответили «нет» (по среднему показателю обеих групп).

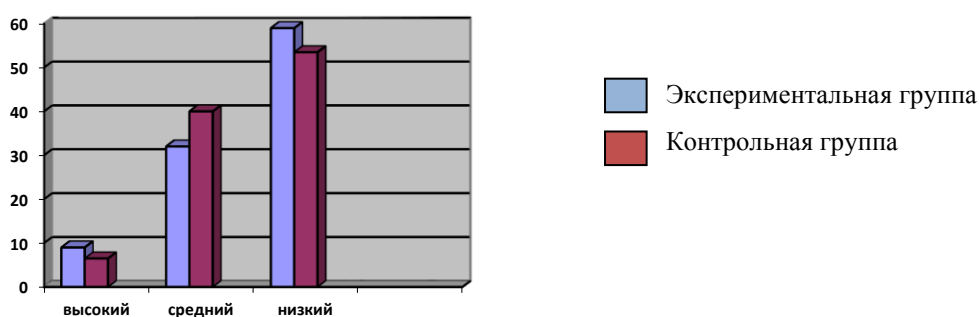


Рисунок 3. Диаграмма распределения студентов неязыковых вузов по уровням мотивации к изучению делового иностранного языка по ценностно-ориентировочному критерию (констатирующий этап экспериментальной работы).

На вопрос: «Какие эмоции и чувства Вы испытываете в процессе изучения делового иностранного языка?» 28,8% ответили, что они

испытывают удовлетворение от познания нового, а остальные 71,2% ответили, что они испытывают затруднения и раздражение (по среднему показателю обеих групп).

Для определения уровня сформированности к изучению делового иностранного языка по практическому критерию студентам предлагались следующие вопросы: «Оцените ваш уровень знания делового иностранного языка», «Как вы оцениваете свой уровень понимания делового иностранного языка при прочтении газетных/экономических/биржевых статей», «Смогли бы вы пройти собеседование при устройстве на работу на английском языке?», «Как Вы оцениваете запас своих знаний и умений для решения любого типа иноязычных задач в деловой сфере?» и пр. (см. Приложение 2).

Таблица 4

Уровень сформированности мотивации к изучению делового иностранного языка у студентов неязыковых вузов по практическому критерию (констатирующий этап опытно-экспериментальной работы) (%)

	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Экспериментальная группа	12	28	60
Контрольная группа	8,5	39	52,5

По результатам данных, большинство студентов обеих групп оценивают свой уровень знания делового иностранного языка как низкий – 55%, высокий – лишь 9 %.

На вопрос «Какую сторону следует больше развивать будущему специалисту со знанием делового иностранного языка?», большинство студентов отметили деловую лексику – 43%, деловую переписку – 35 %, разговорный язык – 18%.

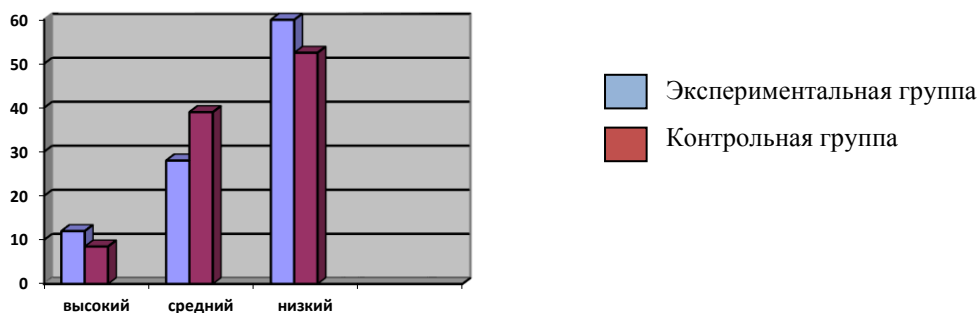


Рисунок 4. Диаграмма распределения студентов неязыковых вузов по уровням мотивации к изучению делового иностранного языка по практическому критерию (констатирующий этап экспериментальной работы).

Итак, в ходе констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы на основании описанных нами критериев, показателей и уровней сформированности мотивации к изучению делового иностранного языка у студентов неязыковых вузов посредством бесед, анкетирования, педагогического наблюдения и тестирования были установлены исходные уровни сформированности мотивации к изучению делового иностранного языка (табл. 5).

Полученные данные явились существенным основанием для организации целенаправленного процесса формирования мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов.

Таблица 5

Результаты исследования уровня мотивации к изучению делового иностранного языка у студентов неязыковых вузов на констатирующем этапе

Критерии оценки	Контрольная группа			Экспериментальная группа		
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
	%	%	%	%	%	%
Ценностно-ориентировочный	10	35	56	9	37	54

эмоциональный	7	40	54	9	32	59
практический	8	39	52	12	28	60
Среднее значение	8,3	38	53,7	10	32,3	57

Таблица 6

**Средние показатели исходного уровня сформированности
мотивации к изучению делового иностранного языка у студентов
неязыковых вузов экспериментальной и контрольной групп (в%)**

Этап	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Констатирующий	9	35	56

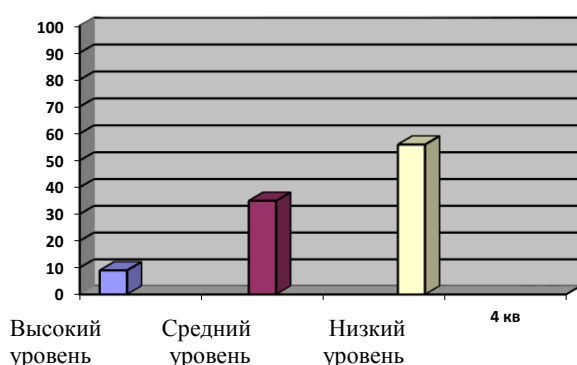


Рисунок 5. Диаграмма распределения студентов неязыковых вузов (экспериментальной и контрольной групп) по уровням мотивации к изучению делового иностранного языка по трем критериям (констатирующий этап экспериментальной работы).

Таким образом, анализ полученных результатов констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы обнаружил характерную особенность, распространенность и повторяемость которой свидетельствует о том, что она не случайна: многие студенты не стремятся к личностному самосовершенствованию, не испытывают потребность в изучении делового иностранного языка, оставаясь потребителями учебного материала, поставляемого преподавателем, не выходя за рамки программы.

Это позволяет предполагать, что главными причинами такого положения являются отсутствие четкого представления студентов о значении делового иностранного языка, его значении для личности, для будущей

профессиональной деятельности (по результатам диагностики уровня мотивации к изучению делового иностранного языка по ценностно-ориентировочному критерию); его значения в творческой и практической деятельности, значение самостоятельного добывания знаний для успешного продвижения в освоении знаний и личностном развитии, ограниченный диапазон возможностей самореализации личности, (по результатам диагностики уровня мотивации к изучению делового иностранного языка по практическому критерию); недостаточная разработанность организационных форм и методов формирования исследуемого качества – мотивации к изучению делового иностранного языка, которая бы способствовала появлению положительной эмоциональной реакции студентов неязыковых вузов (по результатам диагностики уровня мотивации к изучению делового иностранного языка по эмоциональному критерию).

Осмысление полученной информации позволило нам сделать вывод о необходимости специального осуществления формирования мотивации к изучению делового иностранного языка у студентов неязыковых вузов, так как стихийное становление этого качества происходит неэффективно и медленно, данный процесс следует направлять и совершенствовать.

2.2. Формирующий этап опытно-экспериментальной работы

Формирующий этап включал следующие стадии, целями которых были:

1. Ориентация студентов на формирование мотивации к изучению делового иностранного языка (внедрение авторских методик, обеспечивающих эффективность процесса формирования данного качества личности: 1) Методика эмоционально-интеллектуального стимулирования познавательной активности студентов (гностико-эвристические, вордкомбинаторные, интегрирующие приемы, приемы создания оптимистической перспективы) и 2) Методика рефлексивно-пиктографического осмысления изучаемого (рефлексивно-эвристические, конструктивно-пиктографические, рефлексивно-коммуникативные,

иллюстративно-имаджинативные приемы).

2. Апробирование и проверка эффективности комплекса педагогических условий формирования мотивации к изучению делового иностранного языка у студентов неязыковых вузов: использование образовательных (проблемных, эвристических) ситуаций, требующих от студентов проявления субъективных качеств и позволяющих поменять позицию с пассивной на рефлексивно активную в процессе изучения делового иностранного языка; учет эмоциональных факторов познавательной деятельности студентов; педагогическая поддержка в преодолении языковых барьеров; внедрение методик эмоционально-стимулирующего и рефлексивно-пиктографического характера).

Основные методы данного этапа: наблюдение, тестирование, анализ продуктов деятельности, методы подтверждения гипотезы, обработка полученных данных.

В педагогическом исследовании на формирующем этапе приняли участие 27 студентов экспериментальной группы, где проверялся комплекс педагогических условий.

В контрольной группе занятия шли по традиционной методике.

Итак, опишем ход опытно-экспериментального введения педагогических условий в экспериментальной группе.

Основой формирующего эксперимента был процесс реализации методик: а) методика эмоционально-интеллектуального стимулирования познавательной активности студентов, состоящая из приемов: создания оптимистической перспективы, гностико-эвристических, вордкомбинаторных и интегрирующих; б) методика рефлексивно-пиктографического осмысления изучаемого материала, состоящая из рефлексивно-эвристических, конструктивно-пиктографических, рефлексивно-коммуникативных, иллюстративно-имаджинативных приемов, подробно описанных во 2 главе.

Ожидаемый эффект от указанных методик должен проявиться при соблюдении ряда условий, охарактеризуем их.

Первое педагогическое условие - использование образовательных (проблемных, эвристических) ситуаций, требующих от студентов проявления субъективных свойств и позволяющих поменять позицию с пассивной на рефлексивно активную в процессе изучения делового иностранного языка.

В данном условии мы создавали ситуации следующего порядка: ситуации на решение иноязычной задачи, исследование иноязычного объекта, выявление принципов построения структур, поиск способов подтверждения, вычленение общего и отличного в различных иноязычных системах.

Для перевода ситуации из пассивной в рефлексивно активную, мы сопровождали занятия заданиями креативного типа: по-своему выполнить то, что уже известно, составить сборник или словарь по деловой лексике, разработать алгоритмы разработки сюжета.

Обеспечение мотивации к изучению делового иностранного языка в данном условии осуществлялось посредством придания личностного смысла проблемным ситуациям – Как ты поступишь в ситуации «Бронирование номера в отеле»; введение нестандартных требований в иноязычных заданиях делового содержания – ситуация «Задай вопросов как можно больше»; создание ситуаций, связанных с «интуиционным накалом» (ситуаций на развитие интуиции) - найди сходство в словах и комбинациях; ситуации, включающие студентов в обсуждение аутентичных деловых текстов и бизнес-статей на иностранном языке.

Однако при реализации данного педагогического условия мы столкнулись со следующими трудностями: у некоторых студентов отсутствовал интерес и смыслучения в целом, стремление приобретать иноязычные знания и умения с деловым уклоном, анализировать и оценивать свою деятельность, преобладала мотивация избегания неприятностей.

Преодоление данных трудностей потребовало индивидуального подхода и введения второго и третьего условия. Результатом внедрения данного педагогического условия явилось появление положительной мотивации к изучению делового иностранного языка, доминирование

эмоционального критерия на выполнение заданий и решение ситуаций у 38% студентов.

Второе и третье педагогическое условие - учет стимулирующих факторов познавательной деятельности студентов и педагогическая поддержка в преодолении интеллектуальных барьеров.

При реализации второго и третьего условий мы акцентировали внимание на введении новых фактов, связанных с историей и культурой страны изучаемого языка, предлагали студентам «обновить» известные им сведения совместно с преподавателем и самостоятельно – поиск материала из СМИ, интернета, телевизионных программ, работа с иллюстративными наборами для туристов, посещающих страну, что создавало возможности видеть новые грани и повороты в предлагаемом для усвоения материале.

Важным для нас явилось введение исторических аспектов учебного материала. Учитывая, что студенты не обучаются на иноязычном факультете, мы использовали в этих целях материалы, связанные с историей появления всемирно известных компаний. Так, при прочтении небольшой статьи о компании «Чупа-чупс» студенты узнавали об интересных фактах, например, что логотип компании (всеми известную ромашку) специально разработал Сальвадор Дали. Уделялось внимание направленности на будущую профессиональную деятельность. В этом аспекте мы демонстрировали фильмы, сюжеты из профессиональной деятельности, где деловой иностранный язык оказался не только необходимым, но и дал возможность самореализоваться. Так, изучая тему «История денег», мы предлагали студентам специальности «Финансы и кредит» посмотреть фильм канала «Дискавери» об истории денег, а затем выполняли специально разработанные упражнения на понимание материала и обсуждали данный вопрос. Развивая тему, затронули историю российских денег, британских и американских, что послужило очень сильным стимулом к «добыванию» информации, и тем самым способствовало формированию мотивации к изучению делового иностранного языка. Впоследствии, студенты выполняли презентации на

близкие темы «История денег», «История компании», и т.п.

Педагогическая поддержка студентов предусматривала помощь в преодолении интеллектуально-познавательных барьеров:

1) систематизации знаний – для этого разрабатывался алгоритм представления знания, давались упражнения, в которых допущены ошибки (спеллинговые, фактические, грамматические) для анализа причин их возникновения;

2) задания на «исключение шаблонного характера мышления» – проведение игры-симуляции «как побудить людей воспользоваться услугами нашего турагентства и отправиться в Лондон», образовательный объект – создание рекламного проспекта достопримечательностей Лондона – снимает и учебно-познавательный барьер между различными уровнями систематизации знаний у студентов, способствует формированию умений дифференцировать и правильно соотносить между собой ранее выработанные системы знаний;

3) задания на преодоление учебно-познавательного барьера, когда происходит борьба мотивов между правильным и ошибочным подходом к изучению какой-либо проблемы – так, предлагается упражнение «Перевод технического текста» с целью узнать значение новых слов, сделать собственный перевод и ответить на главный вопрос: «Почему переводчику труднее, чем автору текста?» с введением рефлексии – какие фразы дались труднее, что получалось легче всего и т.д.

В целях поддержки и создания ситуаций успеха использовался разработанный для студентов алгоритм работы над учебно-иноязычной задачей, который включал: усвоение содержания учебной задачи, составление последовательности ее решения, реализация последовательности, анализ и проверка правильности решения по предложенным образцам, рефлексивные выводы.

Особую значимость мы придавали взаимодействию преподавателя и студентов в поиске решения учебно-познавательной проблемы, в совместной

постановке проблемы и предложении перевести ее в новое русло – русло субъектных отношений, создание ситуаций успеха «Пролонгированное задание», «Не заметим погрешность», «Найдем вместе ошибку» и др.

Это способствовало развитию познавательного, научно-исследовательского интереса, поисковых иноязычных умений и рефлексии, способствовало стремлению к самостоятельному добыванию знаний.

Трудности, с которыми мы столкнулись при введении данных условий, возникали при переходе к анализу и рефлексии. Так, при работе с текстами из публицистической литературы следовало использовать приемы комбинаторики: составить заголовок, найти ключевое слово, соотнести его со смысловым значением и использовать в собственном диалоге (см. Приложение 4).

Результатом реализации указанных условий в экспериментальной группе явилось то, что наметилось заметное повышение уровня знаний делового иностранного языка (по результатам промежуточных срезов), а это повлекло за собой стремление к обновлению знаний и стремление к самостоятельному познавательному поиску.

В реализации четвертого условия (внедрение приемов эмоционально-стимулирующего и рефлексивно-пиктографического характера) мы вводили задачи и проблемные ситуации эмоционально-интеллектуального стимулирования – задания на составление иноязычной загадки, разминки, составления мини-кроссворда по усвоенным словарным комбинациям деловой лексики; рефлексивно-пиктографические задачи – осмысление пиктографической задачи по деловому иностранному языку (рисуночная проблема), познавательное исследование страноведческого плана, культуроведческого характера (см. Приложения 5-8).

Характерно, что рефлексивно-пиктографические задания сами по себе уже стимулировали интерес к процессу познания делового иностранного языка, а с другой стороны способствовали осознанию своего развития, организовывали студентов на самоанализ усвоенных знаний и причин, по

которым знание «западает».

Студентам предлагались готовые пиктографические зарисовки, сюжет которых отражал фонетическую обработку, анализ изобразительных средств языка, лексические головоломки, грамматические категории, закодированные в пиктографическую проблему (см. Приложения 9-11).

Реализация данного педагогического условия имела и свои трудности – некоторые студенты не испытывали потребности в осознании своего развития, не вступали в позицию рефлексирования. Но в целом изменения носили позитивный характер: наметились стремления к расширению знаний, их углублению, к самостоятельной познавательной-поисковой и исследовательской, творческой деятельности.

Основным резервом формирования мотивации к изучению делового иностранного языка (достижения, самостоятельной деятельности, развития творческого потенциала, самосовершенствования) явилась активизация деятельности, осуществляемой в разных формах:

1. Познавательная деятельность студентов под руководством преподавателя, когда все предлагаемые задания, учебные задачи выполнялись с помощью преподавателя. Этому способствовали различные вопросы и советы для усвоения содержания учебного материала делового иностранного языка, составление и реализация плана.

2. Самостоятельная познавательная деятельность выполнялась без непосредственного участия преподавателя, но по его заданию, которые подбирались таким образом, чтобы принимались во внимание интересы студентов, их возможности. Это такие виды самостоятельной деятельности как: самостоятельная работа по устранению пробелов в знаниях, задания на повторения, которые носили индивидуальный характер.

3. Самообразовательная деятельность, которой студент руководил сам, осуществляя ее в соответствии со своими задачами, мотивами, целями и которая превращалась в особую развернутую деятельность (самостоятельное исследование иноязычных проблем в области делового иностранного языка).

Все это предусматривало субъектную позицию студентов: решались личностно-развивающие задачи, осуществлялось активное участие в познавательной деятельности на занятиях и вне, происходило углубление знаний, актуализировалась инициатива и ответственность за изучение новой информации. Полное описание реализации комплекса педагогических условий показано в разработанном нами пособии «Английский язык в заданиях, схемах, пиктографии».

Проверка эффективности реализации комплекса педагогических условий в экспериментальной группе была осуществлена на контрольном этапе эксперимента.

Итак, в результате проведения формирующего эксперимента мы построили процесс профессионального образования с учетом требований современного рынка труда, обуславливающих необходимость постоянной коррекции содержания и методов обучения студентов неязыковых вузов.

Для этого использовались программы, обеспечивающие студентам формирование мотивов, интересов к профессиональной деятельности, на основе педагогических условий: использование проблемных, эвристических ситуаций, требующих от студентов проявления субъективных качеств и позволяющих поменять позицию с пассивной на рефлексивно активную в процессе изучения делового иностранного языка; учет эмоциональных факторов познавательной деятельности студентов; педагогическая поддержка в преодолении языковых барьеров; внедрение методик эмоционально-стимулирующего и рефлексивно-пиктографического характера.

Была реализована модель формирования мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов, основанная на реализации принципов: целесообразности, единого концептуального подхода, системности, объективности и представляющая собой интеграцию взаимосвязанных и взаимодополняющих блоков, которая позволяет активизировать учебную деятельность студентов.

Были реализованы методики а) методика эмоционально-интеллектуального стимулирования познавательной активности студентов, состоящая из приемов создания оптимистической перспективы, гностико-эвристических, вордкомбинаторных и интегрирующих приемов; б) методика рефлексивно-пиктографического осмысления изучаемого материала, состоящая из рефлексивно-эвристических, конструктивно-пиктографических, рефлексивно-коммуникативных, иллюстративно-имаджинативных приемов.

2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы

В данном разделе нами описывается контрольный этап опытно-экспериментальной работы, отслеживается динамика сформированности мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов согласно выделенным показателям и критериям эффективности функционирования разработанных нами методов и приемов.

Целью контрольного этапа явились: 1) анализ количественных и качественных характеристик мотивации к изучению делового иностранного языка у студентов неязыковых вузов; 2) формулирование общих выводов по реализации педагогических условий, способствующих формированию мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов.

Определение качественных изменений в уровнях сформированности мотивации к изучению делового иностранного языка у студентов неязыковых вузов осуществлялось посредством систематического наблюдения за деятельностью студентов, выполнением различных самостоятельных заданий.

Количественные характеристики были получены в результате анализа анкет, контрольных срезов (см. Приложение 1, 2).

Изучение уровней сформированности мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов велось по тем же параметрам, что и на констатирующем этапе в экспериментальной группе, в контрольной группе контрольный срез проведен на одном из последних

занятий.

Для диагностики сформированности мотивации к изучению делового иностранного языка по ценностно-ориентировочному критерию студентам предлагались те же вопросы, что и на констатирующем этапе. При изучении ценностно-ориентировочного критерия в конце формирующего этапа опытно-экспериментальной работы мы стремились методом анкетирования проанализировать активность в познавательной деятельности, степень самостоятельности, а также мотивационно-целевую готовность к изучению делового иностранного языка.

Результаты показали следующее: в экспериментальной группе высокий уровень показали 71% студентов, средний - 21% и низкий - 8% студентов. В контрольной группе высокий уровень обнаружен у 17% студентов, средний у 29% и низкий у 54% студентов (табл. 7).

Таблица 7

Уровень сформированности мотивации к изучению делового иностранного языка у студентов неязыковых вузов по ценностно-ориентировочному критерию (контрольный этап опытно-экспериментальной работы) (в %)

	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Экспериментальная группа	71	21	8
Контрольная группа	17	29	54

При изучении эмоционального критерия на контрольном этапе изучался положительный эмоциональный отклик на необходимость осуществления интеллектуально-познавательной деятельности, эмоциональные реакции на предложенные формы и приемы деятельности по усвоению делового иностранного языка.

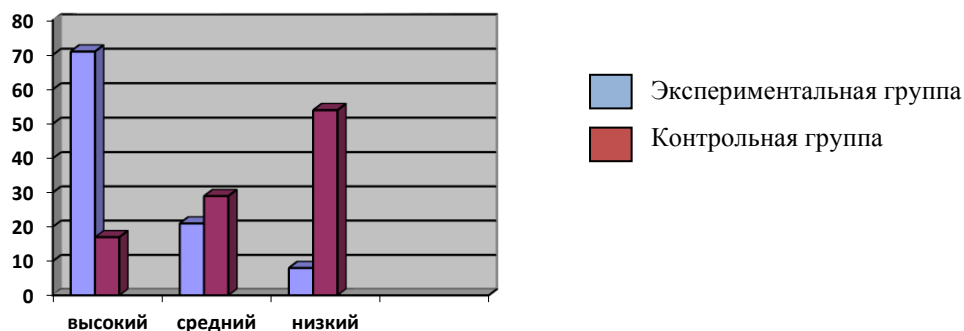


Рисунок 6. Диаграмма распределения студентов неязыковых вузов по уровням мотивации к изучению делового иностранного языка по ценностно-ориентировочному критерию (контрольный этап экспериментальной работы).

Результаты среза показали, что на высоком уровне по данным показателям находятся 73% студентов, на среднем 16% студентов и на низком 11% студентов.

В контрольной группе данные показатели существенно отличаются соответственно 47%, 24% и 29% студентов (табл. 8).

Таблица 8

Уровень сформированности мотивации к изучению делового иностранного языка у студентов неязыковых вузов по эмоциональному критерию (контрольный этап опытно-экспериментальной работы) (%)

	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Экспериментальная группа	73	16	11
Контрольная группа	47	24	29

Самыми предпочитаемыми типами иноязычных задач явились текстовые с вордкомбинаторной обработкой, рефлексивно-пиктографические, симулятивные, и деловые ролево-презентационные у 71% студентов.

Ответы на вопрос «Какие чувства вы испытываете в процессе деятельности по усвоению делового иностранного языка» студенты экспериментальных групп указали на интеллектуальную удовлетворенность,

уверенность в своих силах, чувство самосовершенствования и самореализации – 69%.

Исследование практического критерия на контрольном этапе осуществлялось по анализу уровня развития рефлексии у студентов, включения студентов в активную самостоятельную деятельность по изучению делового иностранного языка.

Выводы об уровнях сформированности практического критерия на контрольном этапе формулировались на основе педагогического наблюдения за работой студентов, результатов их рефлексивной деятельности и диагностических методик, которые применялись на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы.

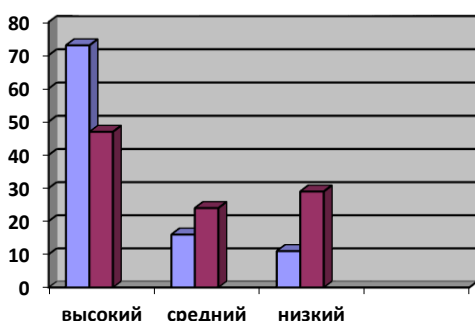


Рисунок 7. Диаграмма распределения студентов неязыковых вузов по уровням мотивации к изучению делового иностранного языка по эмоциональному критерию (контрольный этап экспериментальной работы).

Результаты показали, что на вопрос «Нравится ли вам заниматься деловым иностранным языком как учебным предметом?» 79,2% студентов ответили утвердительно.

Таблица 9

Уровень сформированности мотивации к изучению делового иностранного языка у студентов неязыковых вузов по практическому критерию (контрольный этап опытно-экспериментальной работы) (%)

	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Экспериментальная группа	81	16	3
Контрольная группа	12	51	37

По практическому критерию в экспериментальной группе высокий уровень составил 81% студентов, на среднем уровне оказалось 16% студентов и на низком – 3% студентов.

В контрольной группе уровни распределились следующим образом: высокий – 12%, средний 51% и низкий 37% студентов (табл. 9).

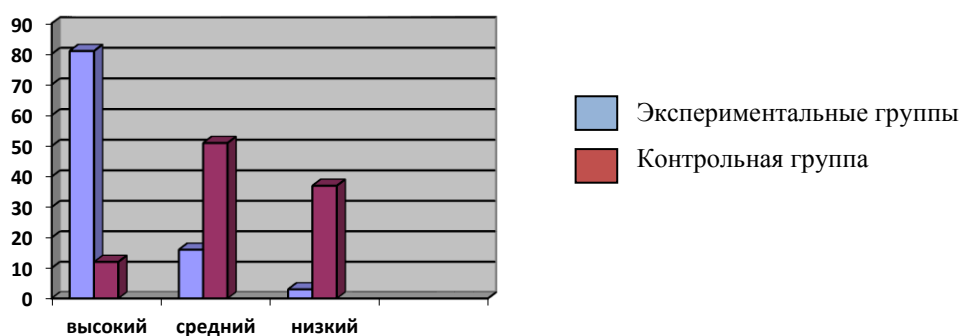


Рисунок 8. Диаграмма распределения студентов неязыковых вузов по уровням мотивации к изучению делового иностранного языка по практическому критерию (контрольный этап экспериментальной работы).

Следующая наша задача – выяснить случайно ли распределение студентов экспериментальных групп по уровням сформированности мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов в начале и в конце формирующего этапа эксперимента или это определяется системой выделенных нами педагогических условий, направленных на формирование мотивации к изучению делового

Таблица 11

**Сравнение уровней сформированности мотивации к изучению
делового иностранного языка у студентов неязыковых вузов по
результатам опытно-экспериментальной работы (контрольный этап)**

Критерии оценки	Контрольная группа			Экспериментальная группа		
	Высокий уровень %	Средний уровень %	Низкий уровень %	Высокий уровень %	Средний уровень %	Низкий уровень %
Ценностно-ориентировочный	17	29	54	71	21	8
эмоциональный	47	24	29	73	16	11
практический	12	51	37	81	16	3
Среднее значение	25	35	40	75	18	7

Таблица 12

**Сравнение уровней сформированности мотивации к изучению
делового иностранного языка констатирующего и контрольного этапов
по ценностно-ориентировочному критерию во всех группах.**

Критерии оценки	Контрольная группа			Экспериментальная группа		
	Высокий уровень %	Средний уровень %	Низкий уровень %	Высокий уровень %	Средний уровень %	Низкий уровень %
Констатирующий	10	34	56	9	37	54
Контрольный	17	29	54	71	21	8

Таблица 13

**Сравнение уровней сформированности мотивации к изучению
делового иностранного языка констатирующего и контрольного этапов
по эмоциональному критерию во всех группах.**

Критерии оценки	Контрольная группа			Экспериментальная группа		
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень %

	%	%	%	%	%	
Констатирующий	7	40	54	9	32	59
Контрольный	47	24	29	73	16	11

Таблица 14

**Сравнение уровней сформированности мотивации к изучению
делового иностранного языка констатирующего и контрольного этапов
по практическому критерию во всех группах.**

Этапы	Контрольная группа			Экспериментальная группа		
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
	%	%	%	%	%	%
Констатирующий	8,5	39	52,5	12	28	60
Контрольный	12	51	37	81	16	3

На основании данных, представленных в таблицах, мы сделали вывод о том, что статистическая значимость различий, наблюдаемых в проверочной и экспериментальной группах, доказывает справедливость принятой гипотезы по окончании формирующего этапа опытно-экспериментальной работы.

Результаты исследования подтверждают достоверность гипотезы нашего исследования: уровень сформированности мотивации к изучению делового иностранного языка значительно повысится, если педагогические условия будут реализованы в комплексе.

Таким образом, диагностические срезы, проведенные на разных этапах опытно-экспериментальной работы в соответствии с критериями, достоверно показывают положительную динамику формирования мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов.

В экспериментальной группе количество студентов с высоким уровнем мотивации к изучению делового иностранного языка по ценностно-ориентировочному критерию оказался значительно выше: 71% (против 17% в контрольной группе). При этом уменьшилось количество студентов с низким уровнем мотивации с 54% до 8%. Можно констатировать, что количество

студентов с высоким и средним уровнями мотивации (что можно считать хорошим результатом, учитывая значимость этого критерия) в экспериментальной группе достигает 92%.

По эмоциональному критерию отчетливо просматривается положительная тенденция изменения показателей по всем уровням. Значительно повысилось количество студентов с высоким уровнем мотивации к изучению делового иностранного языка, при этом количество испытуемых со средним и низким уровнями понизилось. Общее количество студентов, находившихся на высоком и среднем уровнях мотивации, достигло 89%.

Оценка испытуемых по практическому критерию также показала положительные сдвиги. Количество студентов с высоким уровнем мотивации достигло 81%, при этом значительно понизилось количество студентов со средним и низким уровнями мотивации.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

1. В ходе опытно-экспериментальной работы нами исследован процесс формирования мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов. Работа проходила в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

2. На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы в соответствии с разработанными нами критериями сформированности мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов с помощью тестирования, анкетирования и педагогического наблюдения мы произвели анализ исходного уровня сформированности мотивации к изучению делового иностранного языка.

Анализ результатов проведенного исследования показал, что исходный уровень сформированности мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов у большинства обучающихся оказался низким. Это позволило утверждать, что без специально организованной

деятельности этот процесс стихийно не достигнет желаемого результата.

3. На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы мы апробировали эффективные методы и приемы формирования мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов. Для выявления эффективных методов и приемов нами были реализованы следующие педагогические условия: использование образовательных (проблемных, эвристических) ситуаций, требующих от студентов проявления субъективных качеств и позволяющих поменять позицию с пассивной на рефлексивно активную в процессе изучения делового иностранного языка; учет стимулирующих факторов познавательной деятельности студентов; педагогическая поддержка в преодолении интеллектуальных барьеров; внедрение приемов эмоционально-стимулирующего и рефлексивно-пиктографического характера.

Используемая нами система аналитико-оценочных заданий теоретического и практического характера позволила выявить эффективность представленной модели формирования мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов.

4. На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы мы убедились в том, что распределение студентов экспериментальных групп и контрольной по уровням сформированности мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов в конце формирующего этапа не случайно, а является следствием специально организованной работы с учетом выделенных нами педагогических условий, направленных на формирование мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов.

5. Выполненное исследование позволило определить динамику формирования отдельных показателей мотивации к изучению делового иностранного языка, и в целом было выявлено, что программа формирования данного качества значительно влияет на сформированность таких показателей как активность в познавательной деятельности,

самостоятельность, положительный отклик на осуществление интеллектуально-творческой, познавательно-поисковой и исследовательской деятельности, рефлексирование и интеллектуальная отзывчивость студентов.

6. Положительные изменения, произошедшие в экспериментальных группах на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы, позволяют признать проведенное исследование успешным, а соответственно педагогические условия подтвержденными.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. Теоретически обоснована проблема формирования мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов.

2. Определены сущность и содержание понятия «мотивации к изучению делового иностранного языка» студентами неязыковых вузов, которое определяется как совокупность личностных и ситуативных факторов, побуждающих студентов неязыковых вузов к активной познавательной деятельности в сфере овладения деловым иностранным языком и обеспечивающих успех в их будущей профессиональной деятельности.

3. Разработаны эффективные методы и приемы формирования мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов, состоящая из компонентов: целевого (цель: формирование мотивации к изучению делового иностранного языка), содержательного (отбор содержания деятельности по формированию учебных мотивов), процессуального (формы, методики, методические приемы, средства, используемые в процессе формирования мотивации к изучению делового иностранного языка) и оценочно-результативного (уровни сформированности мотивации к изучению делового иностранного языка), каждый из которых, оставаясь элементом целостности, имеет собственное содержательное наполнение и функциональное своеобразие.

4. Разработаны авторские методы и приемы формирования мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов: а) методика эмоционально-интеллектуального стимулирования познавательной активности студентов, состоящая из приемов: создания оптимистической перспективы, гностико-эвристических, вордкомбинаторных и интегрирующих; б) методика рефлексивно-пиктографического осмысления изучаемого материала, состоящая из рефлексивно-эвристических, конструктивно-пиктографических, рефлексивно-коммуникативных, иллюстративно-имаджинативных приемов.

5. Выявлены педагогические условия, способствующие формированию мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов: использование образовательных (проблемных, эвристических) ситуаций, требующих от студентов проявления субъективных свойств и позволяющих поменять позицию с пассивной на рефлексивно активную; учет стимулирующих факторов познавательной деятельности студентов; педагогическая поддержка в преодолении интеллектуальных барьеров; внедрение приемов эмоционально-стимулирующего и рефлексивно-пиктографического характера.

6. В процессе экспериментального исследования доказаны эффективные методы и приемы формирования мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов. На контрольном этапе высокий уровень мотивации сформирован у 75% студентов, только 7% остались на низком уровне мотивации к изучению делового иностранного языка, в то время, как в контрольной группе 40% остались на низком уровне мотивации и 25% достигли высокого уровня мотивации к изучению делового иностранного языка, что свидетельствует об эффективности предложенных методов и приемов формирования мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания [Текст] / Б.Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2002. – 288 с.
2. Андреев, В.И. Педагогика [Текст] : учеб. курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Изд. 2-е. – Казань : Центр инновационных технологий, 2002. – 608 с.
3. Андреева Л.Н. Деловой английский язык как средство формирования социальной компетентности студентов экономических специальностей [Текст] : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Л.Н. Андреева [Место защиты: Ленингр. гос. обл. ун-т им. А.С. Пушкина]. - Санкт-Петербург, 2008. - 146 с.
4. Асеев, В.Г. Единство содержательной и динамической сторон личности в воспитательном процессе [Текст] / В.Г. Асеев // Психология формирования и развития личности. – М. : Наука, 1981. – С. 198–222.
5. Башмакова, И.С. Формирование интереса к изучению иностранного языка у студентов неязыковых вузов [Текст] // Автомобиле- и тракторостроение в России: приоритеты развития и подготовка кадров : материалы Междунар. науч.-техн. конф. Асоц. автомобил. инженеров (ААИ), посвящ. 145-летию МГТУ "МАМИ" (Москва, 27-28 марта 2012 г.) / под общ. ред. Бахмутова С.В. и Зайцева С.А. – Кн. 12 : Секция 12. Развитие образовательного процесса на основе современной системы интерактивного обучения в условиях модернизации образования. – М., 2010. - С. 382-388.
6. Беликов, В.А. Образ и логика в изложении курса «Педагогические теории, системы и технологии» [Текст] : пособие для студ. педвузов / В.А. Беликов. – Магнитогорск : МаГУ, 2000. – 67 с.
7. Божович, Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте [Текст] / Л.И. Божович. – СПб. : Питер, 2008. – 400 с.
8. Большой психологический словарь [Текст] / сост. и общ. ред. В.П. Зинченко, Б.М. Мещерякова. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2005. – 672 с.

9. Борытко, Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. заведений / Н.М. Борытко, А.В. Моложавенко, И.А. Соловцова ; под ред. Н.М. Борытко. – М. : Академия, 2008. – 320 с.
10. Бурцева, Э.В. Учебный проект как средство мотивации изучения иностранного языка у студентов неязыкового вуза (Английский язык) [Текст]: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Э.В. Бурцева. - Улан-Удэ, 2002. - 195 с.
11. Вербицкий А.А. Контекстное обучение и становление новой образовательной парадигмы. - Жуковский: МИМ «Линк», 2000. -41 с.
12. Вилюнас, В.К. Психология развития мотивации [Текст] / В.К. Вилюнас. – СПб. : Речь, 2006. – 458 с.
13. Войскунский, А.Е. Роль мотивации «потока» в развитии компетентности хакера [Текст] / А.Е. Войскунский, О.В. Смылова // Вопросы психологии. – 2003. – №4. – С. 35–43, 88, 216.
14. Газман, О.С. Неклассическое воспитание. От авторитарной педагогики к педагогике свободы [Текст] / О.С. Газман. – М., 2002. - 296 с.
15. Гребенюк, О.С. Общие основы педагогики [Текст] : учебник / О.С. Гребенюк, М.И. Рожков. – М. : Владос, 2003. – 160 с.
16. Давыдов, В.В. Лекции по педагогической психологии [Текст] : учеб. пособие / В.В. Давыдов. – М. : Академия, 2006. – 224 с.
17. Данилова О.А. Роль мотивации в изучении иностранных языков [Электронный ресурс] / О.А. Данилова, Д.В. Конова, Р.А. Дукин // Study-English.info : сайт для изучающих англ. яз., студентов, преподавателей вузов и переводчиков. – [Б.м.], 2010-2012. - URL: <http://study-english.info/article018.php> (09.02.12).
18. Диагностика мотивационной сферы [Текст] / сост. Т.В. Морозова – М. : Образовательный центр «Педагогический поиск», 1997. – 94 с.

19. Дилц, Р.Б. Динамическое обучение [Текст] / Р.Б. Дилц, Т.А. Эпстайн ; пер. с англ. А.А. Рунихина. – Воронеж : НПО «МОДЭК», 2001. – 416 с.
20. Дорошенко, В.Ю. Коммуникативная обусловленность функционально-стилистических особенностей делового английского языка [Текст] : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04 / В. Ю. Дорошенко. - СПб., 1995. - 17 с.
21. Дуранов, И.М. Педагогические условия формирования гражданской активности во внеклассной деятельности старшеклассников [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук / М.И. Дуранов. Алма-Ата, 1992. - 19с.
22. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы: Учеб. пособие для вузов. - Мн.: Изд-во БГУ, 1981.-383 с.
23. Журавлев, Д. Учитель и ученик: психология конфликтов [Текст] / Д. Журавлев. // Народное образование. – 2002. - № 4. – С. 81 – 92.
24. Загвязинский, В.И. Исследовательская деятельность педагога [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.И. Загвязинский. – М. : Академия, 2006. – 176 с.
25. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М. : Академия, 2001. – 208 с.
26. Занюк, С.С. Психология мотивации: теория и практика мотивирования. Мотивационный тренинг [Текст] / С.С. Занюк. – Киев : Эльга-Н ; Ника-Центр, 2001. – 352 с.
27. Зеер, Э.Ф. Компетентностный подход к образованию [Текст] / Э.Ф. Зеер // Образование и наука. – 2005. – №3. – С. 27–35.

28. Зеер, Э.Ф. Психолого-дидактические конструкты качества профессионального образования [Текст] / Э.Ф. Зеер // Образование и наука. – 2002. – №2 (14). – С. 31–50.
29. Зимняя, И.А. Педагогическая психология [Текст] : учебник для вузов / И.А. Зимняя. – М. : Логос, 2004. – 384 с.
30. Зорина, А.К. Воспитание мотивов учения [Текст] / А.К. Зорина. – Л.,1974. – 75 с.
31. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы [Текст] / Е.П. Ильин. – СПб. : Питер, 2000. –512 с.
32. КеганР. The evolving self: Problem and process in human development. - Cambridge, Mass: Harvard University Press, 1982. - 318 p.
33. Леонтьев А.А. Принципы воспитания в образовательной программе «Школа 2000» // Начальная школа. - 1999. - № 6. - С. 3-12.
34. Маркова А.К. Пути исследования мотивации учебной деятельности школьников//Вопросы психологии. - 1980. - №5.-С. 47-59.
35. Маслоу А. Мотивация и личность: Пер с англ. - СПб.: Евразия, 1999. - 479 с.
36. МакКлеланд, D. Power. Theinnerexperience. -NewYork: Irvington, 1975.-345 p.
37. Милорадов С.А. Обучение дискуссионному общению на иностранном языке: Автореф. дис. ...канд. пед наук. - М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 1999. -25 с.
38. НаненД. The Learner - Centred Curriculum: a study in second language teaching. - Cambridge: Cambridge University Press, 1988. - 196 p.
39. Орлов Ю.М. Потребностно-мотивационные факторы эффективности учебной деятельности студентов вуза: Автореф. дис. ...канд. пед. наук.- М., 1984.-25 с.
40. Фонарёв А.Р. Формы становления личности в процессе её профессионализации // Вопросы психологии. - 1997. -№ 2. - С. 88 - 94.

41. Чирков В.И. Мотивация учебной деятельности. - Ярославль: ЯрГУ, 1991.-51 с.
42. ХармерДж. The Practice of English Language Teaching. - Great Britain Longman, 2001. - 365 p.

Приложение 1**Комплексный вопросник для изучения уровня сформированности мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов****Ценностно-ориентировочная готовность студентов к познанию делового иностранного языка**

1. Кому, на ваш взгляд, важны знания делового иностранного языка?
2. Какое значение имеет деловой иностранный язык в вашей жизни?
3. Какое значение имеют знания делового иностранного языка в вашей будущей профессии?
4. Намерены ли вы углублять знания по деловому иностранному языку?
5. Отметьте те мотивы, которые побуждают вас заниматься деловым иностранным языком:
 - a) хочу расширить кругозор
 - b) понимаю, что эти знания нужны для будущей профессии
 - c) хочу владеть иностранным языком с целью выезда за границу
 - d) хочу уметь вести деловую переписку
 - e) хочу работать в иностранной компании
 - f) хочу знать специфическую терминологию
 - g) нравится поиск новой информации
 - h) нравится диалоговое взаимодействие на иностранном языке
 - i) не хочу отставать от сокурсников
 - j) чтобы получить хорошую отметку

Практическая готовность студентов к деятельности по усвоению делового иностранного языка

6. Оцените Ваш уровень знания делового иностранного языка?
7. Как Вы оцениваете свои знания и умения в ведении деловых переговоров на английском языке?

- a) свободно веду диалог
- b) все понимаю, но говорить/отвечать трудно
- c) понимаю не все, но свободно говорю
- d) с трудом могу вести диалог

8. Смогли бы Вы участвовать в деловых переговорах на английском языке?

9. Смогли бы Вы пройти собеседование при устройстве на работу на английском языке?

- a) определенно да
- b) скорее да, чем нет
- c) скорее нет, чем да
- d) определенно нет

10. По вашему мнению, вы имеете достаточный уровень знаний по деловому иностранному языку, чтобы поехать в США на конференцию (поездка, связанная с вашей будущей профессией)?

- a) определенно да
- b) скорее да, чем нет
- c) скорее нет, чем да
- d) определенно нет

11. Хотели бы Вы самостоятельно добывать информацию, связанную с вашей будущей профессией, на иностранном языке:

- a) определенно да
- b) да, если уверен(а), что мне это пригодится при создании карьеры
- c) нет

12. Как Вы оцениваете свой уровень понимания делового иностранного языка при прочтении газетных/экономических/биржевых статей:

- a) все понимаю через контекст
- b) понимаю, но не все
- c) понимаю только общий смысл

- d) ничего не понимаю без словаря
- e) ничего не понимаю из-за наличия многочисленных аббревиатур и специфической терминологии

13. Как Вы оцениваете Ваш уровень письменного делового английского языка:

- a) знаю нормы делового письма
- b) могу написать небольшую записку
- c) могу заполнить анкету
- d) знаю нормы делового письма, но пишу с ошибками
- e) не знаю норм делового письма, но могу грамотно его написать
- f) не знаю ни норм делового письма, ни грамматики

Диагностика эмоционального состояния студентов в процессе усвоения делового иностранного языка

14. Нравятся ли Вам занятия по деловому иностранному языку?

- a. да
- b. нет

15. Какой способ учения Вам больше нравится:

- a. самостоятельная работа над газетными статьями/экономическими статьями
- b. учение с преподавателем (когда оказывается педагогическая поддержка)
- c. работа в парах (воспроизведение бытовых и деловых ситуаций в диалогах)
- d. работа в группах (обсуждения, соревнования)
- e. коллективное учение (деловые сюжетно-ролевые игры, дискуссии, беседы, презентации)

16. Какие иноязычные задачи Вы предпочитаете?

- a. на исследование
- b. текстовые
- c. на комбинирование

- d. на проектирование
17. Что для Вас важно при решении иноязычных задач на занятии?
- a. поиск красивого решения
 - b. получение отметки и оценки
 - c. овладение способами познания
18. Нравится ли Вам самостоятельно составлять диалоги, сюжеты, сценарии на языке?
19. Какие чувства и эмоции переживаете в процессе изучения делового иностранного языка?
- a) радость от познания нового
 - b) удовлетворение познавательных потребностей
 - c) уверенность в собственных силах
 - d) самореализация
 - e) профессиональное удовлетворение
 - f) интеллектуальное удовлетворение
 - g) необходимость, принуждение
 - h) равнодушие
 - i) скука
 - j) раздражение
20. Что вызывает у вас чувство удовлетворенности на занятиях по деловому иностранному языку:
- a) интересные факты, содержащиеся в учебном материале
 - b) получение хороших отметок
 - c) применение полученных знаний на практике
 - d) форма занятий (деловые ролевые игры, воспроизведение ситуаций и т.д.)
 - e) атмосфера на занятии

Обработка результатов

Предложения 1-5, входящие в содержательный блок I диагностической методики, отражают ценностно-ориентировочную готовность студентов к изучению делового иностранного языка.

Предложения 6-13 характеризуют практическую готовность студентов к изучению делового иностранного языка.

Содержательный блок анкеты (предложения 14-20) характеризует эмоциональную готовность студентов к изучению делового иностранного языка

В вопросе №5 можно проследить, какой именно мотив проявляет себя в учебной деятельности.

Внешний мотив - 0 баллов. Игровой мотив - 1 балл. Получение отметки - 2 балла. Позиционный мотив - 3 балла. Социальный мотив - 4 балла. Учебный мотив - 5 баллов.

Таблица 1

Ключ для показателей сформированности мотивации к изучению делового иностранного языка

Номера предложений и баллы, им соответствующее	Варианты ответов										Критерии
1	Всем – 2; Избранным – 1; Никому - 0										Ценностно-ориентировочный
2	Большое – 2; Определенное – 1; Никакого - 0										
3	Большое – 2; Определенное – 1; Никакого - 0										
4	Да – 2; Скорее всего – 1; Нет - 0										
5											

6	Высокий – 2; Средний 1; Низкий - 0										Практический
7											
8	Да – 1; Нет - 0										
9											
10											
11											
12											
13											
14	Да – 1; Нет - 0										Эмоциональный
15											
16											
17											
18	Да – 1; Нет - 0										
19											
20											

Таблица 2

Определение уровней мотивации к изучению делового иностранного языка

Уровни мотивации в баллах, по которым производился расчет (Критерий G)		Уровни мотивации
1	0-5	Низкий
2	6-11	
3	12-17	
4	18-23	Средний
5	24-29	
6	30-35	
7	36-41	Высокий
8	42-47	
9	48-50	

9 - *очень высокий* уровень мотивации к изучению делового иностранного языка;

8 - *высокий* уровень мотивации к изучению делового иностранного

языка;

7 - *достаточный* уровень мотивации к изучению делового иностранного языка;

6 - *нормальный (средний)* уровень мотивации к изучению делового иностранного языка;

5 - *нижняя граница* нормы;

4 - *сниженный* уровень мотивации к изучению делового иностранного языка;

3 - *низкий* уровень учебной мотивации к изучению делового иностранного языка;

2 - *очень низкий* уровень к изучению делового иностранного языка;

1 - мотивация к изучению делового иностранного языка отсутствует.

Приложение 2**План наблюдения процесса формирования мотивации к изучению
делового иностранного языка студентами неязыковых вузов**

Цель наблюдения: критериальная оценка уровня сформированности мотивации к изучению делового иностранного языка студентами неязыковых вузов.

Объект наблюдения: деятельность студентов на занятиях по деловому иностранному языку

План наблюдения.

1. Деятельность студентов разделена на виды: изучение специальных разделов (теория), самостоятельная деятельность, творческие задания, исследовательские задания.

2. В рамках определенного вида деятельности для каждого студента оценивается уровень мотивации.

3. Наблюдения заносятся в карту наблюдения.

Приложение 3

Задание «Найдем вместе ошибку» на преодоление учебно-познавательного барьера

Энн и Билл встречаются в баре. Билл обычно делает ошибки в речи. Найдите ошибки и исправьте их.

ANN: Good evening.

BILL: Good day.

ANN: How are you?

BILL: Terrible. I've got a bad cold and ...

ANN: It's my birthday today.

BILL: Congratulations.

ANN: Would you like a drink?

BILL: No, thank you. A coke.

ANN: With ice?

BILL: NO, please.

ANN: Here you are. Cheers.

BILL: Bless you!



Приложение 4

Прием комбинаторики: подберите заголовки к деловым текстам

Четыре человека отвечают на вопрос: «Какие проблемы у вас сейчас на работе?». Прочитайте их ответы и подберите к каждому абзацу заголовок.

We pay a lot of rent for an office in the city centre. There isn't enough room for all our staff. Everyone is crowded into small offices. We really need a spacious office. We want to move outside the city centre as soon as possible.

One of our sales team is not a team Player. He doesn't work well with colleagues. He doesn't go to meetings. He never helps anyone, and he doesn't send reports on time. He isn't very popular.



There are a lot of changes in our company at the moment, and staff are worried about losing their jobs. They aren't happy. They don't come to work on time and often leave early.

Our biggest problem is that we spend too much. We need to cut costs because we are having problems paying our bills. We've got a problem with our cash flow at the moment

- a) Changes at work
- b) Space problems
- c) Money problems
- d) Difficult people

Прием комбинаторики: подберите слово к описанию

Прочитайте четыре высказывания, где описывается рабочее место и подберите подходящее слово из рамки.

studio office laboratory call centre

1

People don't realize what hard work it is – as soon as I finish dealing with one customer, the computer automatically calls my next one.

It's open plan, so it can get quite noisy sometimes, with people having discussions with colleagues at their desk, or speaking on

Because it has to be very clean, everything is white and it's quite cold. It's also extremely quiet, but it's not boring – we do have a laugh together sometimes.

I think some people have an image of paint everywhere, and an artist painting a big bunch of flowers – but in fact it's just me, my desk and my computer.

4.



Приложение 5

Методики рефлексивно-пиктографического характера:
осмысление пиктографической задачи по деловому иностранному
языку (рисуночная проблема)

Подберите подходящую фразу, чтобы закончить диалог.

1. A: (sneezes) *Achoo!*

B:



2. A: I'm taking my driving test today.

B:



3. A: Hello!

B:



4. A: Here's your tea.

B:



5. A: Goodbye.

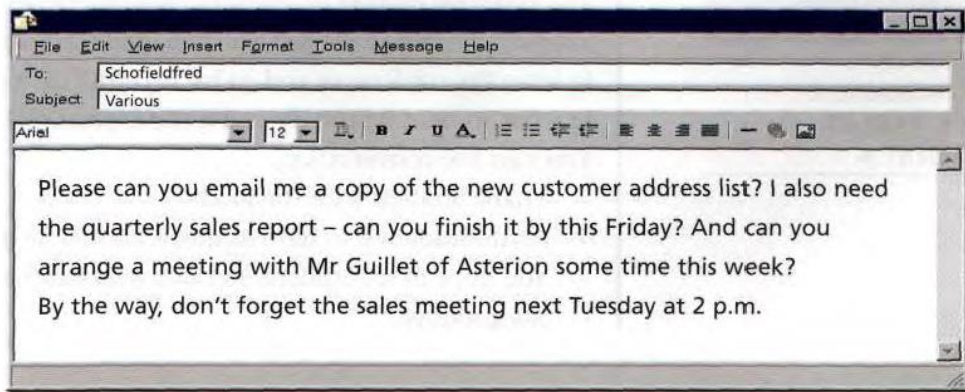
B:



Приложение 6

Развитие письменных навыков посредством рефлексивно-пиктографических приемов:

Вы работаете менеджером. Вы отправили письмо Вашему личному ассистенту (Студент В). Он/она не может выполнить некоторые Ваши поручения. Выслушайте его/ ее объяснения, затем придите к соглашению, найдя альтернативный выход из сложившейся ситуации.



Развитие речевых навыков на основе рефлексивно-пиктографических приемов

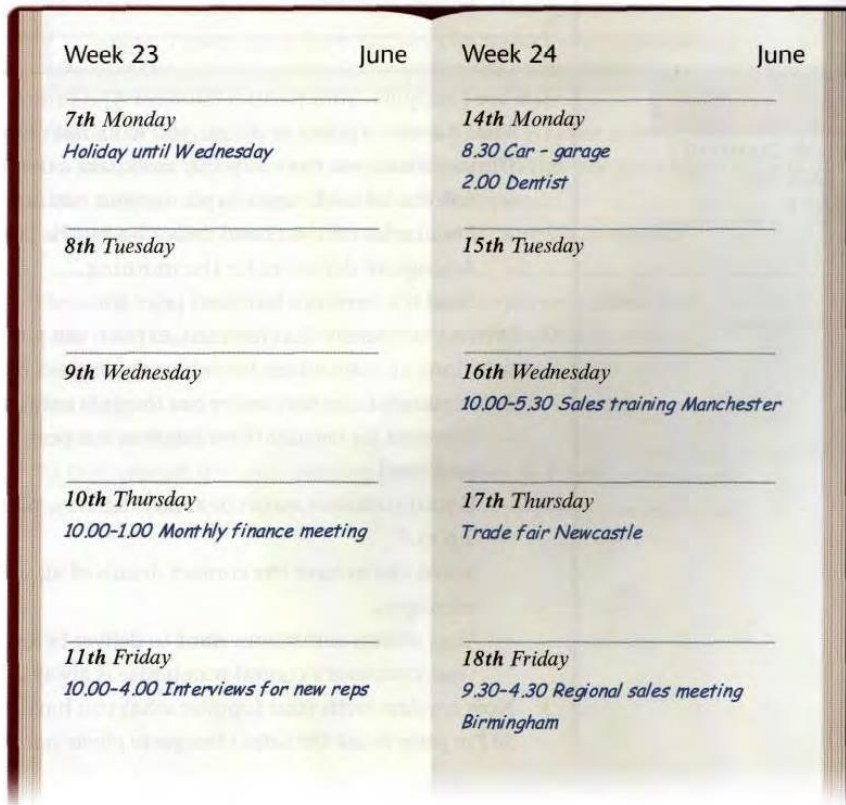
Вы работаете в отеле HotelAlfonsoXIII в Испании. Студент А позвонит Вам и запросит интересующую его информацию. Используйте сведения об отеле, отвечая на его/ ее вопросы.



Приложение 7

Приемы эмоционально-стимулирующего и рефлексивно-пиктографического характера:

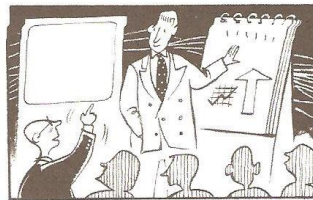
Вам звонит журналист, чтобы назначить время для интервью. Просмотрите записи в своем ежедневнике и выберите удобное время.



Используя фразы Can/ CouldI/ Couldyou напишите вопросы к картинкам



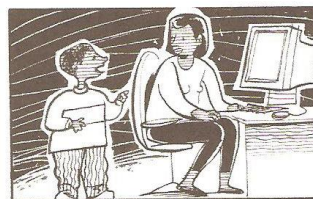
1 _____



3 _____



2 _____

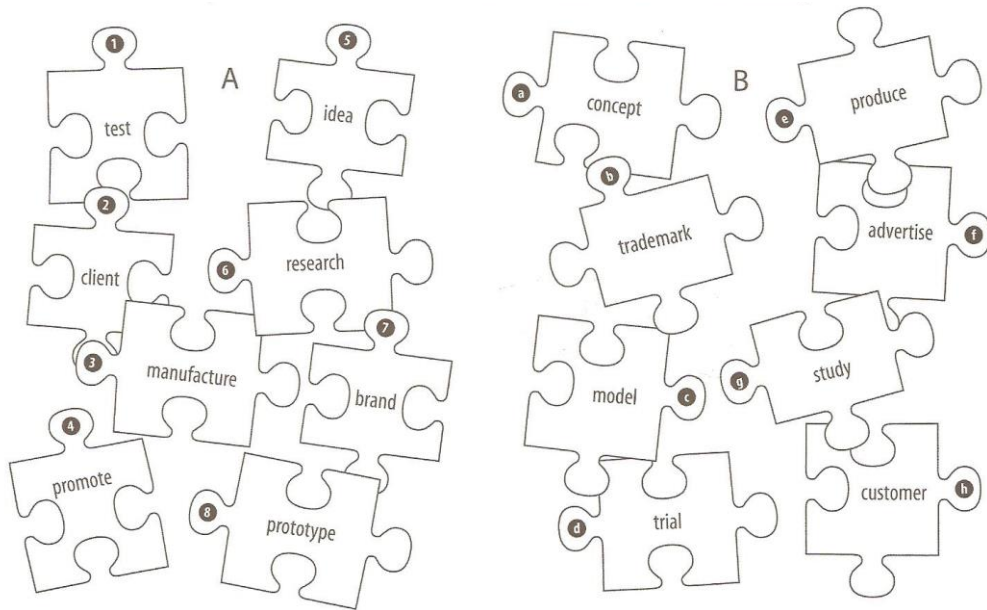


4 _____

Приложение 10

Методики эмоционально-стимулирующего характера (кроссворды, ребусы, вордкомбинаторные приемы)

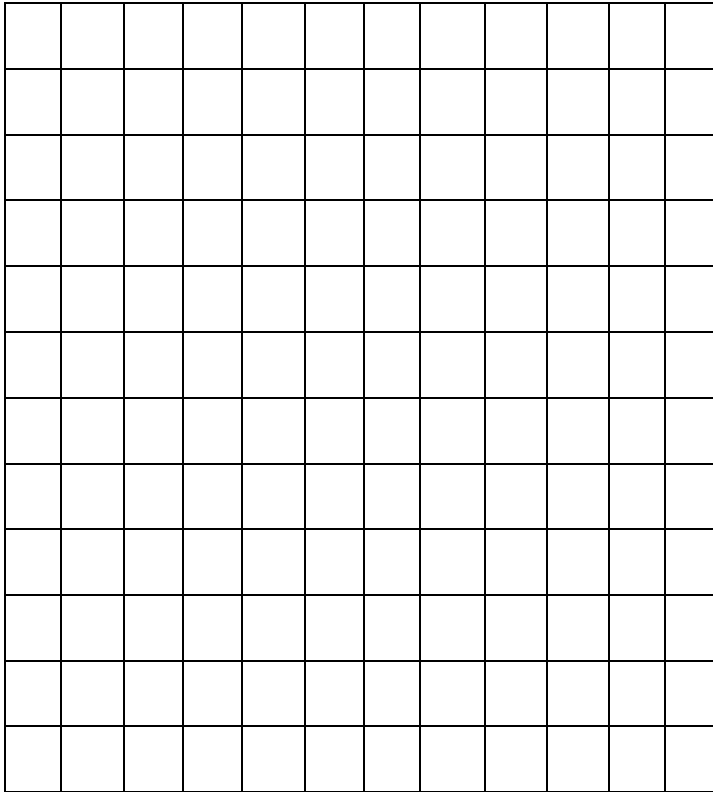
Сопоставьте синонимы (деловая лексика по теме «Структура компании»).



Найдите тринадцать слов по горизонтали и по вертикали, состоящие из трех и более букв, в таблице, предложенной ниже (деловая лексика по теме «Структура компании»).

H	W	M	B	H	O	L	H	G	B	X	P	Q
C	O	M	P	E	T	I	T	O	R	X	R	E
O	R	A	Z	A	C	T	B	U	Y	G	O	H
M	K	R	C	D	O	E	B	R	A	N	D	B
P	I	K	O	Q	P	L	Z	S	T	I	U	U
A	X	E	N	U	M	Q	Z	V	T	E	C	S
N	Y	T	S	A	R	E	C	R	U	I	T	I
Y	S	T	U	R	N	O	V	E	R	G	F	N
D	A	Z	M	T	A	C	E	G	I	K	M	E
T	L	B	E	E	M	P	L	O	Y	E	E	S
L	E	B	R	R	A	C	V	N	C	Y	O	S
Z	S	O	T	S	R	E	T	A	I	L	E	R
O	P	E	R	A	T	E	X	U	F	A	N	V

Прочитайте предложения. В квадрате найдите подходящее по смыслу прилагательное.



1. It's very.....to have snow in the middle of summer.
- 2.....After 100 years as a colony the country became
- 3.....This room is so ! Put all your toys away!
- 4..... He's to see you at the moment. He's very busy.
- 5..... You will lose one point for each answer.
6. It's to reach the town. The roads are blocked

Приложение 11

Заполнение анкеты

Прочитайте информацию о человеке и заполните анкету.



Hello! My name is Paul Baker. I'm the PR Manager with the Banque de l'Ouest.

It's a new job for me, and I like it very much.

My address is 47, Avenue Aristide Briand, Toulouse, and my phone number is 55 78 34 702.

I'm twenty-three years old – the same age as my partner Sarah. We're getting married next year.

Personal Information

Firstname:

Surname:

Age:

Marital status: Single/Married

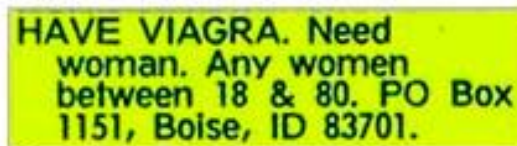
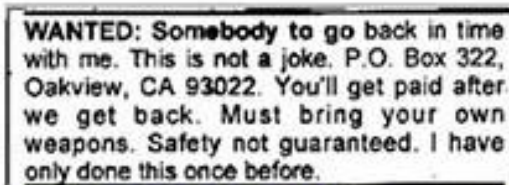
Occupation:

Address:

Telephone number:

Объявления. Поиск работы.

Прочитайте объявление. Расшифруйте аббревиатуры, используемые в объявлении.



DESIGN CO.

Recep/Sec, 25 hpw, c.£23,200 p.a. pro rata

Famous design company located in the heart of the city requires a bright, outgoing Recep/Sec for their busy reception area. Your day will be very varied. As well as reception duties you will provide admin, support to a lively and successful team. You must have a min. of 50 wpm, experience of wp software (esp. Word 2000) and be able to demonstrate IT skills. Min. 2 yrs exp. in reception also desirable.

For application form call Susanne Appleby and Quote ref. no. 96/641.

Tel: 0 1789 300 20200

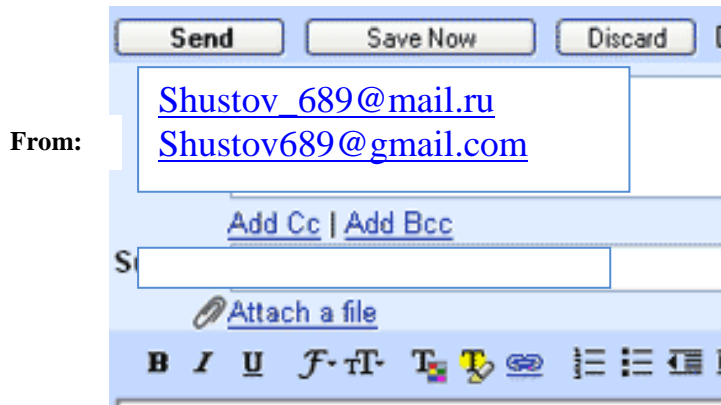
1. Co.*company*....
2. Recep
3. Sec
4. c.
5. p.a.
6. pro rata
7. hpw
8. admin.
9. min.

10. wpm
11. wp
12. esp.
13. IT
14. yrs
15. exp.
16. ref. no.
17. Tel.

Приложение 13

Бронирование отеля по электронной почте.

Ваша компания планирует провести конференцию в пятницу 6 июня. Вы ожидаете прибытия делегатов из других стран. Соедините начало и окончание предложений в этом электронном письме.



- | | |
|--|--|
| 1. Could you book one single room | a) and leaving on the 7th in the morning |
| 2. If possible, he would prefer | b) but not too expensive? |
| 3. He's arriving on Thursday 5th June | c) a non-smoking room. |
| 4. Don't book him into the Royal this time, | d) in the name of Robert Dorey. |
| 5. Could you find him somewhere comfortable, | e) it's too far from the centre. |

Приложение 14

Чтение статьи (уровень elementary).

Вариант I.

Прочитайте статью. Ответьте на вопросы.

Lindsay Owen-Jones is not a big man - about 1.65 metres- but he's president of L'Oreal, the world's largest cosmetics company, and he has a salary of €6.8 million. The company is very international and has interests in 130 countries; 30 percent of its sales are to the US.

L'Oreal is a French company and Owen-Jones is British (he comes from Liverpool). He lives in Paris and speaks perfect French. In fact, his colleagues say he speaks four languages or more.

Owen-Jones is a graduate in modern languages from Oxford University and also has a business qualification from Insead in Paris. His first job with L'Oreal was as a sales representative, selling shampoo. Now he's CEO. The staff of L'Oreal think he is an excellent manager. Two French business magazines made him 'Best Manager of the Year' in 1998.

Owen-Jones is now 57 years old. He has a wife and a daughter. He likes rugby, football and driving racing cars.

Статья из газеты *The Observer*

- | | |
|-------------------------------------|---------|
| 1. This article is about | 1. |
| 2. Mr Owen-Jones's job | 2. |
| 3. His company's name | 3. |
| 4. His nationality | 4. |
| 5. His age | 5. |
| 6. Mr Owen-Jones has a..... salary. | |
| a) small b) low c) high | |



7. L'Oreal...

a) is an American company, **b)** sells only in Europe, **c)** produces cosmetics.

8. Mr Owen-Jones doesn't...

a) speak French. **b)** live in England. **c)** like sport.

9. Mr Owen-Jones is...

a) a large man. **b)** a good manager. **c)** not married.

10. According to the article, Mr Owen-Jones enjoys...

a) sailing. **b)** travelling. **c)** driving fast cars.