

ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРОФЕССИИ СРЕДСТВАМИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье представлены результаты экспериментального обучения иностранному языку в техническом вузе с целью выявления возможности формирования опыта эмоционально-ценностного отношения к профессии средствами иностранного языка.

Ключевые слова: экспериментальное обучение, эмоционально-ценностное отношение, профессиональная деятельность.

Abstract. The article reviews the results of foreign languages experimental studies in higher technical education institutions, aimed at experiencing emotional-value attitude to professional activity through a foreign language.

Key words: experimental studies, motivational component, professional activity.

Главный путь совершенствования процесса обучения иностранному языку (ИЯ) не увеличение количества передаваемых знаний, а выработка их критического осмысления. Величайшая цель образования не знание, а действие (Г. Спенсер). В системе обучения ИЯ можно выделить четыре основных уровня: *запоминание, понимание, использование в типичных и проблемных ситуациях.* Данная установка коррелирует с принципами рекомендуемой рабочей программы федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования третьего поколения. Принцип коммуникативной направленности предполагает формирование психологической готовности к реальному иноязычному общению, развитие умений спонтанного реагирования в процессе коммуникации посредством преобладания проблемно-речевых и творческих упражнений и заданий над чисто лингвистическими, репродуктивно-тренировочными, использование аутентичных ситуаций общения. Принцип культурной и педагогической целесообразности основывается на тщательном отборе тематики курса, языкового, речевого и страноведческого материала, а также на выборе форм работы с учетом возраста и потребностей студентов. Формирование коммуникативных и социокультурных умений происходит в соответствии с принятыми в странах изучаемого языка нормами социального общения. Принцип интегративности предполагает интеграцию знаний из различных учебных дисциплин вуза с целью развития собственно коммуникативных, а также профессионально-информационных и социальных умений. Принцип нелинейности предполагает одновременное использование различных источников получения информации, ротацию ранее изученной информации по различным курсам обучения. Данный принцип позволяет моделировать курс обучения ИЯ с учетом языковых возможностей студентов. Принцип автономии студентов предполагает открытость информации о структуре курса, о требованиях к выполнению заданий, о содержании контроля и критериях оценки всех видов речевой деятельности, о возможности использования системы дополнительного образования, об организации аудиторной и самостоятельной работы. Все это обеспечивает высокий уровень личной ответственности студента за результаты

учебного труда, позволит выбрать собственную (индивидуальную) стратегию продвижения по курсу обучения ИЯ.

Широкий спектр стратегий изучения иностранного языка студентами свидетельствует о высоком уровне мотивации и готовности к использованию иностранного языка в практической деятельности. Удовлетворение собственно познавательных мотивов при изучении иностранного языка формирует устойчивую мотивацию постоянной работы с ним: знание иностранного языка облегчает доступ к научной и практической информации, помогает налаживанию международных научных и личных контактов, расширяет возможности профессиональной деятельности. Учебная дисциплина «Иностранный язык» берет на себя роль связующего звена на пути усвоения основного содержания образования, обеспечивает усвоение знаний, умений и навыков междисциплинарного характера, способствует усвоению опыта способов деятельности, развивает интеллектуальную, волевую и эмоциональную сферы личности. В связи с этим логично говорить о технологическом обеспечении обучения иностранному языку в процессе профессиональной подготовки студентов технического вуза как о последовательности и упорядоченности процедур и операций, составляющих в совокупности дидактическую систему. Эти процедуры следует рассматривать как опорные дидактические средства, обеспечивающие в совокупности движение субъекта обучения к заданным целям.

Все существующие технологии обучения ИЯ сталкиваются с одной общей проблемой – организовать учебную деятельность студента таким образом, чтобы обеспечить наибольшую мотивацию учения. В контексте нашего исследования особый интерес вызывает профессионально ориентированная мотивация, базирующаяся на получении профессиональных знаний средствами иностранного языка и с помощью опыта способов деятельности, формируемых в процессе обучения ИЯ. В первую очередь это наличие специальной терминологии, особой общенаучной и специфической профессиональной лексики, соответствующих грамматических конструкций. Оптимально отобранный материал укрепляет все составляющие мотивации: потребности, интересы, эмоции, сами мотивы. Для развития мотивационно-ценностного и эмоционально-волевого компонентов актуализируются осознанная мотивация достижения, личная ответственность за результаты деятельности, потребность самосовершенствования в учебной и профессиональной сфере, нравственное отношение к процессу деятельности, стремление иметь в будущем высокий социальный и профессиональный статус [1]. Условия обучения, материальное и техническое оснащение должны быть ориентированы на типичные, реальные профессиональные ситуации, на стандартные составляющие и оригинальные положения и передаваться посредством дидактических моделей, тем более что речь идет о приобретении профессионально важных качествах личности. Для определения глубины понимания изученного материала междисциплинарного характера с помощью ИЯ можно использовать аутентичные учебные ситуации: научно-практические конференции, проекты, устные доклады, дискуссии, круглые столы и т.п.

Задача преподавателя состоит в том, чтобы активизировать интеллектуальные возможности студентов и пробудить их мыслительную деятельность как при усвоении учебного материала, так и при реализации уже имеющихся знаний, развивая рефлексивность мышления, помогая соединять в сознании студентов информацию, полученную по другим курсам учебных дисциплин.

Система заданий строится таким образом, чтобы, с одной стороны, обеспечивалось качественное формирование названных выше компетенций, с другой стороны, система упражнений превращала бы эти знания в метод познания, т.е. в способы деятельности. При этом изменяется характер мыслительной деятельности, появляется внутренняя мотивация, а значит, развивается интерес, формируется опыт эмоционально-ценностного отношения.

Определение динамики и уровня сформированности коммуникативной компетентности по «Карте наблюдения за уровнем сформированности коммуникативной компетенции» (О. В. Шевченко) и по «Форме подведения итогов по учету баллов рейтинговой оценки студентов в семестре», разработанной авторским коллективом Пензенского государственного университета архитектуры и строительства, позволили нам проследить изменения в когнитивном, деятельностном и эмоционально-ценностном компонентах профессиональной подготовки студентов технического вуза. При этом использовались следующие **критерии**: владение лингвистическими умениями иноязычного общения; владение знаниями национально-культурной специфики страны изучаемого языка и ее ценностями, взаимосвязью этих ценностей с ценностями родной культуры; умение реализовывать прагматическую функцию общения, владение стратегиями изучения ИЯ. Выявление вида мотивации в процессе экспериментального обучения иностранному языку в вузе на основе «Мотивационной анкеты» Т. И. Ильиной позволило сделать следующие выводы (табл. 1).

Таблица 1

Показатели уровня разных видов учебно-профессиональной мотивации

Группа	1 курс (94 чел.)			3 курс (107 чел.)			5 курс (100 чел.)		
	M1	M2	M3	M1	M2	M3	M1	M2	M3
Средний балл по КГ	4,7	5,3	5,1	4	3,1	6,7	4,3	7,3	2,8
Средний балл по ЭГ	5,2	5,8	5,6	4,5	3,8	7,1	5,5	8	2,2

Примечание. Виды учебно-профессиональной мотивации (M1, M2, M3): M1 – стремление к приобретению знаний, любознательность; M2 – стремление стать полноценным специалистом, овладеть профессиональными знаниями и личностными свойствами; M3 – внешнее для учебной деятельности стремление приобрести диплом, мало связанное с содержанием учебной деятельности, ведущее к формальному усвоению знаний, поиску «обходных» путей в сдаче экзаменов и зачетов; КГ – контрольная группа; ЭГ – экспериментальная группа.

Таким образом, мотив M1 (стремление получить знания) ярче всего представлен у первокурсников. Уровень этой мотивации падает к третьему курсу и повышается у пятикурсников. Хуже дело обстоит с мотивом M2, непосредственно отражающим профессиональные установки респондентов: его показатели резко снижаются от курса к курсу, что не может быть истолковано как эффективно протекающий процесс профессиональной подготовки. Этот факт усугубляется возрастанием от курса к курсу внешней по отношению к профессиональному развитию мотивации M3.

Представленные далее результаты работы по реализации экспериментального обучения иностранному языку в ходе профессиональной подготовки студентов технического вуза рассматриваются нами как совокупность закономерных, функционально связанных элементов единой системы. Сравнение эмпирических данных, полученных в заключительной диагностике, с результата-

ми анкетирования в 2006 г., а также с ответами на вопросы анкеты студентов, изучающих английский язык, убеждают в плодотворности проведенных научно-исследовательских поисков. Проведение итогового измерения с целью выявления факторов привлекательности профессии для студентов-третьекурсников позволило отследить динамику отношения к профессии (эмоционально-ценностный компонент) у студентов, задействованных в экспериментальных акциях.

Для начала сопоставим показатели, определяющие коэффициент значимости (КЗ) различных факторов привлекательности профессии в экспериментальной группе – третий курс, немецкий язык (ЭГ) 2007 г., в первой контрольной группе – третий курс, немецкий язык (КГ1) 2006 г., и второй контрольной группе – третий курс, английский язык (КГ2) 2007 г. (табл. 2, рис. 1).

Из таблицы видно, что наихудшие показатели – в КГ2 2006 г., наилучшие – в ЭГ 2007 г. Несмотря на то, что суммарный коэффициент значимости – число отрицательное, тем не менее оно больше, чем в КГ2. Поиск значимости различий с помощью *t*-критерия Стьюдента для независимых выборок показал, что различия достоверны: $t_{\text{эмп}} = 2,83$ (при $t_{\text{кр}} = 1,65$).

Таблица 2

Сопоставительные данные о факторах привлекательности профессии

Показатели	ЭГ			КГ1			КГ2		
	n^+	n^-	КЗ	n^+	n^-	КЗ	n^+	n^-	КЗ
1	45	31	0,14	32	41	-0,08	35	38	-0,03
2	47	22	0,26	57	30	0,25	55	19	0,36
3	37	24	0,13	29	48	-0,18	28	40	-0,12
4	23	51	-0,29	12	71	-0,55	16	65	-0,49
5	22	37	-0,15	19	78	-0,55	21	57	-0,36
6	28	39	-0,11	23	39	-0,15	30	32	-0,02
7	35	31	0,04	38	25	0,12	44	28	0,16
8	41	30	0,11	45	38	0,06	32	28	0,04
9	15	64	-0,50	17	71	-0,50	11	73	-0,62
10	18	22	-0,04	28	19	0,08	27	27	0
11	44	25	0,2	23	38	-0,14	32	40	-0,08
Всего			-0,21			-1,64			-1,16

Примечание. ЭГ – экспериментальная группа; КГ1 – контрольная группа (немецкий язык); КГ2 – контрольная группа (английский язык); n^+ – количество обследуемых, которые отметили данный фактор в колонке А; n^- – количество обследуемых, которые отметили данный фактор в колонке Б; КЗ – коэффициент значимости; показатели факторов привлекательности профессии: 1. Общественная значимость профессии. 2. Необходимость контакта с людьми. 3. Необходимость творчества в профессиональной деятельности. 4. Риск переутомления. 5. Большая/небольшая зарплата. 6. Возможность самосовершенствования. 7. Соответствие работы моим способностям. 8. Соответствие работы моему характеру. 9. Полный/неполный рабочий день. 10. Отсутствие частого контакта с людьми. 11. Возможность достичь социального признания, уважения.

Полученные после экспериментального обучения результаты обнаруживают преимущество экспериментальной выборки по сравнению с контрольной по следующим показателям привлекательности профессии (в скобках указан показатель значимости различий):

- «Моя профессия – одна из важнейших в обществе» ($t_{эмп} = 1,71$);
- «Работа требует постоянного творчества» ($t_{эмп} = 1,88$);
- «Работа соответствует моему характеру» ($t_{эмп} = 0,52$ – не значимо);
- «Возможность достичь социального признания, уважения» ($t_{эмп} = 2,37$).

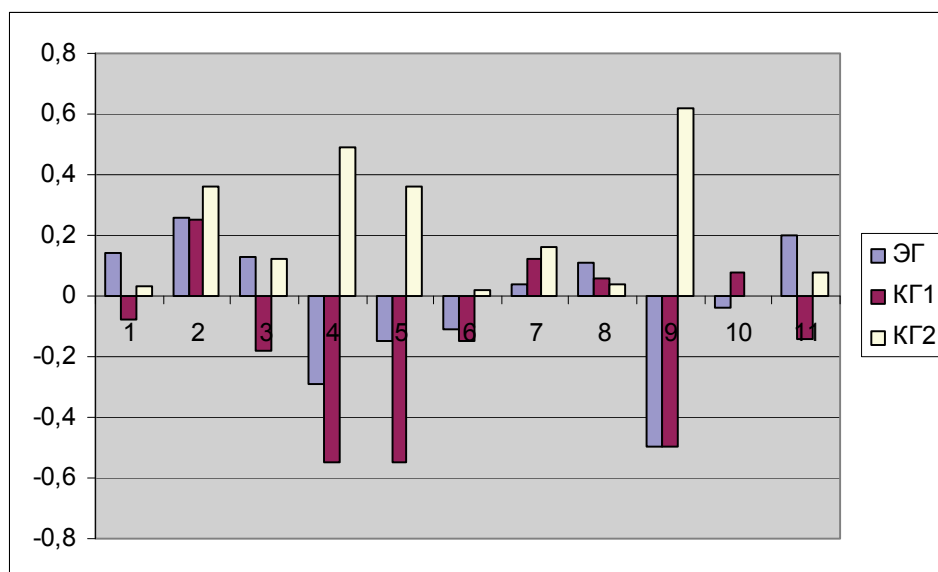


Рис. 1. Динамика показателей привлекательности профессии (третий курс): по оси X – значение КЗ по ЭГ, КГ1, КГ2; по оси Y – показатели факторов привлекательности профессии

Дополним изучаемые данные, отследив изменения в показателях привлекательности профессии для студентов экспериментальной группы, включив промежуточные данные (табл. 3, рис. 2).

Таблица 3

Динамика факторов привлекательности профессии в экспериментальной выборке

Показатели	1 курс ЭГ			2 курс ЭГ			3 курс ЭГ		
	n^+	n^-	КЗ	n^+	n^-	КЗ	n^+	n^-	КЗ
1	53	28	0,27	42	23	0,20	45	31	0,14
2	41	17	0,21	42	22	0,21	47	22	0,26
3	18	35	-0,18	23	31	-0,08	37	24	0,13
4	21	43	-0,23	28	57	-0,30	23	51	-0,29
5	25	64	-0,41	31	53	-0,23	22	37	-0,15
6	17	15	0,02	22	19	0,03	28	39	-0,11
7	57	19	0,40	37	21	0,16	35	31	0,04
8	53	18	0,37	47	28	0,20	41	30	0,11
9	15	61	-0,48	10	52	-0,44	15	64	-0,50
10	20	37	-0,18	14	17	-0,03	18	22	-0,04
11	45	18	0,29	53	13	0,42	44	25	0,20
Всего			0,08			0,14			-0,21

Примечание. Обозначения те же, что и в табл. 2.

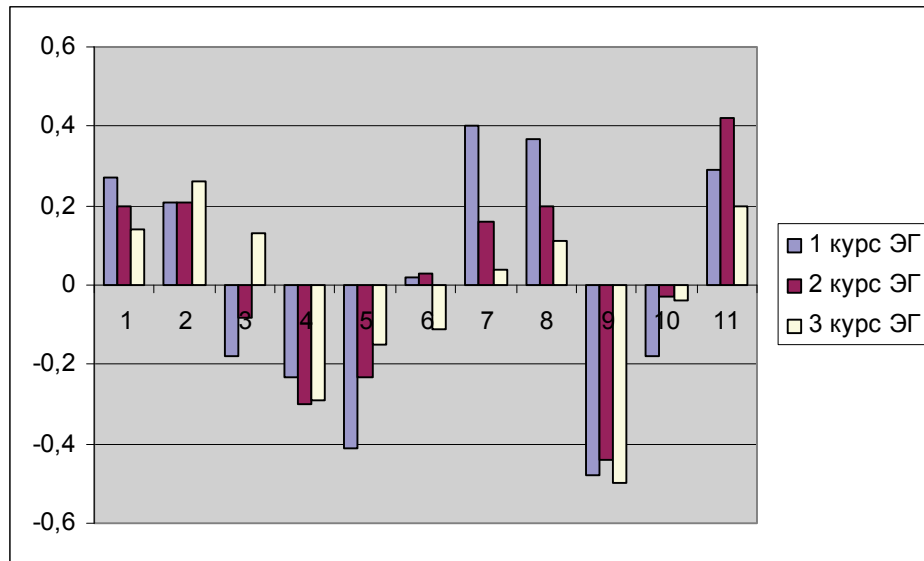


Рис. 2. Динамика факторов привлекательности профессии в экспериментальной выборке: по оси X – значение КЗ на первом курсе ЭГ, на втором курсе ЭГ, на третьем курсе ЭГ; по оси Y – показатели факторов привлекательности профессии

Прослеживание динамики показателей позволяет сделать вывод о правильности наших предположений относительно «феномена третьего курса»: данные свидетельствуют об улучшении отношения к профессии у студентов второго курса по сравнению с их отношением на первом курсе. Однако на третьем курсе показатели вновь снижаются, отражая перемены в самосознании молодых людей, в том числе профессиональном. Подчеркнем еще раз, что это снижение гораздо менее значительное, чем у студентов второй контрольной группы, не участвующей в формирующем эксперименте.

Таким образом, полученные данные подтверждают выдвинутую гипотезу о положительном влиянии экспериментального обучения ИЯ, на динамику профессиональной подготовки студентов технического вуза.

Не вызывает сомнения, что реализация предложенного экспериментального обучения иностранному языку студентов технического вуза оказала не только существенное влияние на формирование профессиональной компетентности, но и подтвердила наши концептуальные положения относительно компонентной структуры профессиональной подготовки – единства когнитивного, деятельностного и эмоционально-ценностного компонентов.

Обобщая основные итоги исследования, можно констатировать, что результаты теоретической и опытно-экспериментальной работы подтверждают правомерность первоначально выдвинутой гипотезы и позволяют сделать следующие выводы:

1. Профессиональная подготовка студентов технического вуза – это процесс формирования личности, владеющей набором компетенций: социально-личностных, общекультурных, общенаучных, инструментальных, профессиональных. Освоение компетенций происходит, в том числе, при изучении учебной дисциплины «Иностранный язык», результатом чего является достижение необходимого и достаточного уровня владения иностранным

языком (одним или несколькими видами речевой деятельности). Сформированность иноязычной коммуникативной компетентности позволяет обеспечить:

- способность и готовность выпускника к социальному взаимодействию в поликультурном сообществе для решения социально-коммуникативных задач в различных областях бытовой, культурной, профессиональной и научной деятельности;
- достаточно высокую мотивацию к выполнению профессиональной деятельности;
- осознание социальной значимости и позитивное эмоционально-ценностное отношение к своей будущей профессии.

Цель педагогического воздействия заключается в управлении процессом профессиональной подготовки с учетом эмоционально-ценностного отношения к социокультурному и профессиональному окружению, к своей учебной и будущей профессиональной деятельности.

2. Наполнение содержания учебной дисциплины «Иностранный язык» согласовано с базовыми и вариативными дисциплинами технического вуза и представляет собой содержательные линии обучения ИЯ по широкому и узкому профилю специальности: «Биография, семья» («Lebenslauf», «Familie»), «Учеба в университете» («Studium»), «Моя будущая профессия» («Mein künftiger Beruf»), «Производственная практика» («Mein Produktiospraktikum»), «Строительные материалы» («Baustoffe»), «На строительной площадке» («Auf der Baustelle»), «Части здания» («Das Gebäude und seine Elemente»), «Домостроительный комбинат» («Das Wohnungsbaukombinat»), «Строительная техника» («Die Bautechnik»), «Автомобиль» («Das Auto»), «Поездка на автомобиле» («Eine Fahrt im Auto»), «На заправочной станции» («An der Tankstelle»), «Рынок» («Markt»), «Торговля» («Handel»), «Менеджмент» («Management»). Тематическая структура содержания обучения согласована со спецификой профессиональной подготовки и учитывает особенности процесса обучения ИЯ в техническом вузе: системные лингвистические знания формируют стержень профессионально направленного обучения ИЯ; опыт способов иноязычного общения наращивается через ориентацию преподавания с применением практических и интерактивных методов, способствующих формированию позитивного эмоционально-ценностного отношения к профессии.

3. Предложенный подход к обучению ИЯ есть механизм освоения студентами технического вуза содержания учебной дисциплины «Иностранный язык» и формирования иноязычной коммуникативной компетентности (как элемента профессиональной компетентности), который предполагает:

1) постепенное развертывание обучения ИЯ от общего развития студентов (освоение базовых компетенций) к реализации профессиональной подготовки с согласованием терминологии общепрофессиональных и специальных дисциплин (профессиональные компетенции);

2) выстраивание обучения ИЯ в определенной системе познавательных задач:

- результат решения задач способствует познавательной, производственной (работа с оригинальной литературой по специальности, с контрактами, релизами о партнерстве, патентный поиск, реклама) и научной направленности (работа с оригинальной литературой научного характера, сопостав-

ление и определение путей и способов научного исследования: изучение статей, монографий, рефератов, трактатов, диссертаций) деятельности студентов;

– задачи не обязательно очень жестко привязывать к лингвистической составляющей процесса обучения ИЯ (когнитивный компонент), акцент делается на пристальное внимание к обучению видам речевой деятельности – чтению, говорению, письму, аудированию (деятельностный компонент) и формированию мотивационной составляющей (эмоционально-ценностный компонент);

3) конструирование учебного материала для дифференциации (т.е. адаптация обучения ИЯ по каждой специальности и уровню подготовки – бакалавр, специалист, магистр).

4. Процесс формирования иноязычной коммуникативной компетентности как элемента профессиональной компетентности обучающихся эффективен при соблюдении следующих условий:

1) организационно-предметные:

– непрерывность иноязычной подготовки в вузе, начиная с базового курса иностранного языка в техническом вузе (первый, второй курсы), далее факультатив по учебной дисциплине «Иностранный язык» и курсы «Разговорный немецкий язык» (третий курс), дополнительное профессиональное образование «Переводчик в сфере профессиональных коммуникаций» (четвертый, пятый курсы), магистранты (пятый, шестой курсы), подготовительный курс ИЯ для сдачи вступительного экзамена в аспирантуру, курс подготовки по ИЯ для кандидатского экзамена по иностранному языку (шестой курс, аспирантура); международные конференции (довузовский, вузовский, послевузовский периоды);

– профессионально-практическая направленность обучения иностранному языку в техническом вузе в рамках когнитивного, деятельностного и эмоционально-ценностного компонентов профессиональной подготовки студентов;

– сочетание компетентностного (целевая составляющая), коммуникативного (методическая составляющая) и личностно ориентированного (эмоционально-ценностная составляющая) подходов к организации процесса иноязычной подготовки студентов технического вуза;

– обеспечение информационно-содержательного согласования учебной дисциплины «Иностранный язык» с учебными дисциплинами общепрофессиональной и профессиональной подготовки;

– обеспечение соответствующими печатными средствами обучения (учебными программами, учебными пособиями, учебниками и т.п.), которые учитывают научно-методические принципы разработки учебно-методических материалов: жанр текстового материала, особенность контингента технического вуза (цель обучения, уровень подготовки и т.д.), специфика изучаемого материала (профессионально направленный, научный и т.п.);

2) процессуальные:

– построение учебных занятий по ИЯ:

- с организацией групповой и индивидуально-групповой деятельности;
- с применением интерактивных методов обучения (формирование опыта способов деятельности и опыта эмоционально-ценностного отношения к профессии);

– учет стратегий изучения иностранного языка обучающимися (*когнитивные стратегии* – приемы обработки и усвоения учебного материала в ходе аудиторных занятий; *социоаффективные стратегии* – коммуникация с носителями языка, сотрудничество с сокурсниками на ИЯ, выработка позитивного эмоционального фона обучения; *метакогнитивные стратегии* – направлены на установку целей обучения, организацию учебного процесса, самопроверку и самоконтроль) с целью:

- определения индивидуальной траектории развития;
- обеспечения возможности самостоятельного выбора последовательности и глубины изучения материала.

Интеграционные тенденции в науке, культуре и образовании повышают роль иностранного языка как посредника всех интеграционных процессов. В этих условиях цели изучения ИЯ сближаются с целями профессиональной подготовки студентов вузов. Курс изучения иностранного языка носит профессионально ориентированный и коммуникативный характер. Иноязычная подготовка в вузе обеспечивает будущему специалисту технического профиля достижение необходимого уровня иноязычной коммуникативной компетентности, позволяющей практически пользоваться иностранным языком (одним или несколькими видами речевой деятельности) как средством осуществления научной и профессиональной деятельности, средством межкультурной коммуникации, способствует формированию опыта эмоционально-ценностного отношения к профессии.

Список литературы

1. **Ильин, Е. П.** Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2000. – 512 с.

Варникова Ольга Васильевна
кандидат педагогических наук,
профессор, кафедра иностранных
языков, Пензенская государственная
технологическая академия

Varnikova Olga Vasilyevna
Candidate of pedagogical sciences,
professor, sub-department of foreign
languages, Penza State Technological
Academy

E-mail: wolga0106@gmail.com

УДК 811+159.9:378

Варникова, О. В.

Формирование эмоционально-ценностного отношения к профессии средствами иностранного языка / О. В. Варникова // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2011. – № 3 (19). – С. 153–161.