

УДК 378.147:811.112.2

А.А. Колесников**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ
В ЛИНГВИСТИЧЕСКОМ ВУЗЕ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ**

В статье обосновывается внедрение профориентационного компонента в филологическое образование (область иностранных языков) на уровне лингвистического вуза. Как считает автор, филологическое образование в современных условиях ориентировано не только на «классические» виды филологической деятельности (изучение, анализ и интерпретация текстов), но все больше приближается к практике социальной межкультурной интеракции, определяя свое развитие коммуникативным, деятельностным и компетентностным подходами, выдвигая на первый план задачу формирования и развития многоязычной коммуникативной личности. Необходимость внедрения профориентационного компонента как такового, а также развития вариативных направлений профессионального ориентирования студентов в условиях иноязычного филологического образования продиктована, по мнению исследователя, двумя основными причинами: требованиями современного информационно-коммуникационного общества к молодым специалистам-филологам и потребностями самих обучающихся. Такой вывод подкрепляется в статье результатами проводимого на протяжении нескольких лет анкетирования студентов-филологов. Автор вводит понятие «профориентационное обучение» в рамках филологического образования, обосновывает его статус как особого вида профориентации, описывает его цели и основные признаки, а также намечает задачи для дальнейшего исследования.

профессиональная ориентация, филологическое образование, иностранные языки, профориентационная компетенция.

Вопросы профессиональной ориентации и профессионального самоопределения уже более века изучаются психологией и педагогикой. Вместе с тем в последние десятилетия в дидактических и методических исследованиях наблюдается новый всплеск интереса к данной проблеме. Ее актуальность обусловили особенности развития современного информационно-коммуникационного общества, которые определяют новые требования к системе образования в целом. Одной из важнейших задач образовательной системы стало формирование необходимых компетенций, позволяющих личности эффективно взаимодействовать с партнерами в условиях межличностной, социальной и профессионально-ориентированной интеракции. Увеличение мобильности, появление транснациональных корпораций, постоянное обновление требований к различным специалистам, как и потребностей в специалистах, являются причиной частой смены видов деятельности, переходов с одного рабочего места на другое, а также обуславливают основную ставку уже не на крупные предприятия с «устоявшимися» технологиями и системой, а на гибкие, быстро развивающиеся компании, легко перестраивающиеся в соответствии с меняющимися

условиями¹. В этой связи «узкие» специалисты уже не могут считаться в полной мере конкурентоспособными на динамичном рынке труда. Для образовательной системы это означает не только определенное видоизменение целей и содержания, но и выдвижение принципа непрерывности образования в качестве ведущего, а также повышенное внимание к проблемам ориентирования обучающихся в современных динамично развивающихся профессиональных сферах деятельности. Эти задачи определяют развитие методологических основ различных образовательных отраслей, в частности филологического образования.

В настоящее время под профессиональной ориентацией принято понимать «систему научно обоснованных мероприятий, направленных на подготовку молодежи к выбору профессии с учетом особенностей личности и социально-экономической ситуации на рынке труда, на оказание помощи молодежи в профессиональном самоопределении и трудоустройстве»². Целью профориентационной работы большинство исследователей считают формирование *профориентационной компетенции* (термин С.Н. Чистяковой и Н.Ф. Родичева), которую мы определяем как совокупность знаний о профессиональных областях, возможностях их освоения, их месте и значении в свете актуальных тенденций развития общества; наличие уже сформированных навыков и умений, позволяющих продолжить образование (или начать деятельность) в той или иной профессиональной сфере; способность реально оценить свои возможности и готовность осваивать соответствующую профессиональную область; наличие мотивации к развитию профессионально значимых качеств и компетенций и потребности в профессиональной самоидентификации.

Большинство исследователей в области дидактики (С.О. Кропивянская, О.В. Кузина, А.М. Кухарчук, П.С. Лернер, Н.Ф. Родичев, А.Д. Сазонов, С.Н. Чистякова, А.Б. Ценципер и др.), и методики обучения иностранным языкам (И.Л. Бим, Л.А. Милованова, Л.Р. Радченко и др.), говоря о профориентации, имеют в виду преимущественно школьный этап образования, а именно старшие профильные классы. Однако, учитывая упомянутые выше тенденции развития информационно-коммуникационного общества, все более актуальным становится вопрос о внедрении профориентационного компонента, в том числе на вузовском этапе. На наш взгляд, эта проблема становится особенно насущной именно для филологического образования (в частности, в области иноязычной филологии) в рамках лингвистического вуза.

Филологическое образование в современных условиях ориентировано не только на «классические» виды филологической деятельности (изучение, анализ и интерпретация текстов), но все больше приближается к практике социальной межкультурной интеракции, определяя свое развитие коммуникативным, деятельностным и компетентностным подходами, выдвигая на первый план задачу формирования и развития многоязычной коммуникативной личности. Необхо-

¹ Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. М. : ГУ ВШЭ, 2000. 608 с.

² Профессиональная ориентация (профориентация) // Российское образование: федеральный портал. 2011. URL : <http://www.edu.ru/abitur/act.15/index.php> (дата обращения: 02.03.2014)

димось внедрения профориентационного компонента, развития вариативных направлений профессионального ориентирования студентов в условиях иноязычного филологического образования продиктована двумя основными причинами: требованиями современного информационно-коммуникационного общества к молодым специалистам-филологам и потребностями самих обучающихся. Первая была уже упомянута нами. В настоящее время происходит расширение спектра профессий и специальностей, связанных с социальными коммуникационными процессами международного взаимодействия. Включение коммуникации в состав научной области «Филология»³ и опора на коммуникативно-деятельностный подход в системе иноязычного филологического образования дают возможность нацеливать обучающихся на ориентирование в этих профессиональных сферах средствами филологических дисциплин, в частности иностранного языка, используя уже сформированные знания, навыки, умения и компетенции. Так, например, в рамках современной системы филологического образования студенты могут быть ориентированы на следующие виды деятельности: проведение презентаций, дискуссий, ток-шоу в условиях многоязычной интеракции; посредничество при переговорах в условиях межкультурной коммуникации; подготовка публицистического и рекламного продукта в многоязычной среде; сбор сведений и анализ общественного мнения, в том числе в странах изучаемого языка, и др. Образовательный аспект подобной профориентационной работы включает знакомство с особенностями коммуникации во всех ее составляющих применительно к определенной профессиональной области, а именно: анализ коммуникативных ситуаций, их моделирование и проведение профессиональных проб в условиях, приближенных к реальным; моделирование интеракции в данных ситуациях (то есть сопряжение коммуникативных действий и некоторых видов деятельности в рамках интересующей профессиональной области); обучение некоторым закономерностям дискурсивных жанров, используемых в данной области.

Вторая причина внедрения профориентационного компонента заключается в выявленных нами профессиональных потребностях и устремлениях студентов. В течение 2008–2014 годов автор настоящего исследования регулярно проводил анкетирование студентов Института иностранных языков Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина с целью определения их профессиональных ориентаций и представлений о будущей профессиональной деятельности. Проанализируем ответы на некоторые вопросы анкеты, представленные в таблице 1.

³ Чувакин А.А. Основы филологии : учеб. пособие. М. : Флинта : Наука, 2011 ; Он же. Коммуникация как объект исследования современной филологии. Барнаул : АлтГУ, 2009. URL : http://www.asu.ru/univer_about/documents/1762/ (дата обращения: 02.03.2014).

Таблица 1

Какую профессию Вы хотели бы выбрать после окончания вуза?

<i>Профессия</i>	<i>Кол-во студентов, %</i>
Переводчик	44,8
Преподаватель иностранного языка	34,0
Не определился / не уверен в своем выборе	24,6
Специалист в сфере туристической индустрии	7,8
Специалист в области международных отношений	3,9
Открыть свое дело; экономист	2,4
Стюардесса	2,0
PR и рекламный бизнес; журналист	1,5
Менеджер; веб-дизайн; редактор (издательское дело); юрист; политолог; социальный работник; специалист в сфере организации досуга / развлечений; специалист в таможенной сфере	1,0 и менее

Полученные результаты позволяют выявить достаточно серьезную проблему: четверть студентов-филологов/лингвистов не определились с будущей профессией. В образовательной среде принято полагать, что окончательный профессиональный выбор учащийся делает уже при поступлении в вуз на соответствующую специальность. Как видим, в действительности это далеко не всегда так.

Многие студенты указывают профессии, которые не соотносятся с получаемой ими квалификацией в области филологии, лингвистики, преподавания языков. Достаточно высокий процент опрошенных получает второе высшее образование. В своих анкетах студенты называли такие специальности, как «Управление персоналом», «Связи с общественностью», «Журналистика», «Государственное и муниципальное управление», специальности в сферах юриспруденции и политологии, «Социально-культурный сервис и туризм», «Финансы и кредит», «Банковское дело» и пр. Сам факт получения второго (а в некоторых случаях и третьего) высшего образования убеждает нас в том, что современное филологическое образование (иностранные языки) со специальностями лишь в областях педагогики и переводоведения, а также межкультурной коммуникации не в полной мере соответствует потребностям студентов и запросам общества в целом.

Необходимо также отметить неоднозначность данных, которые получены в результате проведенных опросов. В своих анкетах студенты указывали несколько профессий, обычно не менее двух-трех. Какую из них они выберут в итоге, остается неизвестным. Именно поэтому, несмотря на первые места переводчика и преподавателя в рейтинге профессий, реальная их востребованность в студенческой среде остается под вопросом. На наш взгляд, этот факт говорит еще и об отсутствии у студентов устойчивых целевых профессионально-ориентированных установок. Многие находятся в состоянии «профессиональной неопределенности» и не могут дать однознач-

ного ответа, будут ли они в дальнейшем работать по своей специальности или совершенно в иной сфере. Такая неопределенность таит в себе, по меньшей мере, две опасности. Во-первых, резко снижается мотивация: студенты не видят смысла стремиться к высоким учебным результатам, так как, по их мнению, приобретенные знания, навыки и умения могут быть не востребованы в их будущей профессиональной деятельности. Во-вторых, отсутствие четкой определенности может негативно сказаться на их будущей профессиональной карьере. Известно немало печальных случаев, когда выпускники не могут найти свое «профессиональное место» в жизни, постоянно меняя место работы, испытывая устойчивое чувство «профессиональной неудовлетворенности» и в итоге разочаровываются в ранее сделанном выборе факультета.

Целью проводимого нами анкетирования было также выявление мотивов выбора филологического образования. Обратимся к результатам (табл. 2).

Таблица 2

Почему Вы выбрали обучение на данном факультете / в данном институте?
Ваши мотивы получения филологического образования?

<i>Мотивы выбора</i>	<i>Кол-во студентов, %</i>
Личный интерес к языку и странам, успехи по иностранному языку в школе	74,1
Перспективно для будущей карьеры	15,1
Интерес к переводческой профессии	4,4
Целенаправленная профессиональная установка на сферу деятельности, связанную с иностранным языком	3,4
Интерес к педагогической профессии	2,9
По стечению обстоятельств / случайность	2,4
Получить высшее образование / отсутствие мотивации	2,4
Собираюсь работать за границей	2,0
По настоянию / совету родителей	1,5
По совету учителей	1,5
Профессионализм педагогического состава, престиж вуза / факультета	1,5
Семейная традиция	1,0

Результаты снова свидетельствуют о наличии серьезных проблем в плане профессиональной мотивации студентов. Подавляющее большинство опрошенных руководствуются чисто субъективными предпочтениями и интересами, не принимая во внимание реальную востребованность тех или иных профессий и прогнозы развития профессиональных областей на период 5–10 лет. Причина отчасти заключается в неэффективной организации (или полном отсутствии) предпрофильной и профильной подготовки еще на этапе старшей школы, а также профориентационной работы, в том числе в рамках обучения иностранному языку в вузе. Типичными ответами на этот вопрос были:

«Я выбрала филологическое образование, потому что иностранные языки даются мне лучше, чем точные науки».

«Я выбрал Институт иностранных языков из-за того, что я плохо разбираюсь в физике, а так бы пошел на физмат».

«Всегда любила иностранные языки, интересовалась ими; все предметы, связанные с языками, давались легко».

«Нравится изучать языки, больше ничего не привлекало».

«Попала на этот факультет из-за баллов, но не особо хотела учиться здесь. Обучение неплохое, но это не то, чем мне хотелось бы заниматься в жизни».

В приведенных примерах отчетливо прослеживаются следующие проблемы. Во-первых, проблема «наименьшего сопротивления», когда студент (абитуриент) выбирает филологическое образование либо по той причине, что языки ему легко даются (то есть это та сфера, где требуются, по мнению обучающегося, наименьшие интеллектуальные «трудозатраты»), либо в связи с тем, что ему плохо даются точные науки (выбор по принципу «из двух зол меньшее» или «от противного»). Во-вторых, среди анкет респондентов часто встречаются проблема случайного выбора или выбора по стечению обстоятельств. Ни в том, ни в другом случае опрошенные не принимают во внимание свои профессиональные планы.

В особую группу следует выделить тех студентов, в анкетах которых явно прослеживается проблема ошибки профессионального выбора. Примером подобной ошибки, на наш взгляд, можно считать следующий ответ студентки третьего курса):

«Мне нравится английский язык. К тому же изучение языка позволяет много путешествовать. Но я не совсем довольна своим выбором, сейчас я понимаю, что выбрала бы другую профессию».

Выявленные проблемы отчетливо обнаруживают либо отсутствие профессиональных мотивов выбора лингвистического вуза, либо наличие «ложной профессиональной мотивации», заключающейся в преобладании субъективности или ошибочных представлений о будущей деятельности. Большинство этих проблем возникает, на наш взгляд, опять же из-за неэффективной профориентационной образовательной работы, сопровождающей в том числе обучение иностранным языкам в системе филологического образования.

Таким образом, изложенное нами обоснование позволяет сделать два принципиальных вывода:

1) Система (иноязычного) филологического образования в своем традиционном, классическом виде более не соответствует требованиям современного информационно-коммуникационного общества и потребностям обучающихся.

В связи с этим необходимо приблизить учебный процесс к современным профессионально-ориентированным реалиям и потребностям рынка труда. При этом следует учитывать коммуникативно-деятельностный потенциал данной образовательной сферы и тенденции развития коммуникативно-ориентированных (многоязычных) профессиональных областей.

2) С учетом изложенного выше необходимо разработать концептуальные основы профессиональной ориентации при обучении иностранному языку (а также тео-

ретическим дисциплинам) в системе филологического образования, которые позволят создать дополнительный профориентационный образовательный компонент, средствами которого представляется возможным решить обозначенную задачу.

Итак концептуальные основы профориентационного обучения иностранному языку (и другим дисциплинам филологического цикла) в системе филологического образования должны формироваться исходя из задачи повышения статуса образовательного компонента профориентации, который в настоящее время функционирует неэффективно и вызывает существенные проблемы в развитии субъекта профессионального самоопределения с целью достижения реальной вариативности профессиональных областей, выход в которые может обеспечить эта система. Решение этой задачи тесно связано с развитием субъекта профессионального самоопределения в условиях системы филологического образования, что подразумевает формирование профориентационной компетенции на основе сформированных иноязычных знаний, навыков и умений, способов деятельности в иноязычной коммуникации, то есть на основе иноязычной коммуникативной компетенции, и ряда других компетенций — ключевых и специализированных филологических, в том числе профессиональных, формируемых в рамках данной образовательной системы. Концептуальные основы должны включать в себя:

- понимание сущности профориентационного обучения иностранному языку в системе вузовского филологического образования;

- научные основы развития профессионального самоопределения коммуникативной личности студента средствами профориентационного обучения иностранному языку, включающие в себя определение целей, принципов и содержания этого обучения, разработку модели профориентации в системе филологического образования, уточнение понятия «профориентационная компетенция» применительно к иноязычному профориентационному обучению в рамках филологического образования и разработку ее уровней, позволяющих оценить степень сформированности профессионального самоопределения обучающегося;

- представления об интегративных процессах в профориентационном обучении иностранному языку, происходящих в условиях взаимодействия институциональных и иных — факультативных и окказиональных — образовательных форм системы филологического образования;

- научное обоснование отбора профессиональных областей для профориентационной подготовки в рамках филологического образования с учетом как специфики самой научной области «филология» на современном этапе, так и основных тенденций развития информационно-коммуникационного общества в целом;

- процессуально-технологическую составляющую (формы, приемы и технологии обучения, организация учебного процесса) профориентационного обучения иностранному языку в системе филологического образования.

Под профориентационным обучением иностранному языку в системе филологического образования мы предлагаем понимать ориентацию развиваемых в рамках дисциплины «Иностранный язык» и сопряженных с ней дисциплин филологического цикла (страноведение, литература, стилистика, лексикология

и пр.) компетенций (иноязычной коммуникативной, ключевых, специализированных филологических и профессиональных) на ознакомление как в познавательном, так и в деятельностном плане с некоторыми аспектами различных коммуникативно-ориентированных профессиональных областей; формирование на этой основе представлений о специфике той или иной профессиональной деятельности и оценку собственных возможностей и уровня готовности к данной профессии. При этом описываемый вид обучения (исходя из его дидактического смысла) взаимодействует с другими образовательными компонентами: воспитанием и развитием субъекта профессионального самоопределения. Таким образом, *целью* профориентационного обучения в системе филологического образования, по всей вероятности, будет являться *целенаправленное и системное формирование субъекта профессионального самоопределения с опорой на свойства языковой/коммуникативной личности, реализующееся путем развития профориентационной компетенции, которая образуется благодаря нацеливанию уже сформированных в рамках филологического образования компетенций (коммуникативной, ключевых, профессиональных) на ознакомление с различными аспектами той или иной профессиональной сферы.*

Изложенное выше позволяет рассматривать профориентационное обучение иностранным языкам и филологическим дисциплинам в рамках филологического образования как особый специфический вид профориентации. Данный вид подразумевает обучение ориентированию в профессиональных сферах (на основе иностранных языков, материала филологических дисциплин и образовательных возможностей филологического образования) на следующих уровнях:

а) личностном (оценка личностных способностей, возможностей, готовности, интересов и мотивов и соотношение их с тем или иным видом профессиональной деятельности, в основе которого лежит коммуникационная, в том числе ино-/многоязычная, составляющая; умение сопоставить собственную Я-концепцию с требованиями к коммуникативной личности в той или иной коммуникационно-ориентированной профессии; определение наиболее эффективных (для конкретной коммуникативной личности обучающегося) способов познавательной деятельности в области профориентации при активном использовании иностранного языка);

б) ситуативно-практическом (моделирование профессиональных ситуаций и участие в профессиональных пробах с использованием иностранного языка, что способствует практическому, коммуникативно-ориентированному знакомству с профессиональной сферой);

в) лингвистическом (языковые и речевые особенности дискурсивной составляющей той или иной профессиональной сферы/деятельности).

Полагаем, развитие ино-/многоязычной профориентационной компетенции в условиях иноязычного филологического образования должно опираться на описанные компоненты профессионального ориентирования.

Представленное нами понимание специфики профориентационного обучения предполагает разработку уровней развития профориентационной компетенции применительно к иноязычному филологическому образованию, отбор содержания и принципов обучающей профориентации. Опираясь на эти методические основы, мы сможем спроектировать модель образовательной интеграции в условиях профо-

риентационного обучения и описать механизмы, обеспечивающие взаимодействие образовательных форм, то есть реализации обучающей профориентации в условиях формального, факультативного и окказионального образования.

Разработанный таким образом теоретико-методологический базис профориентации в лингвистическом вузе найдет свое практическое выражение в проектировании элементов учебного процесса (формах, приемах и технологиях профориентационного обучения), что является задачей нашего будущего исследования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ И ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ

1. Кастельс, М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура [Текст]. — М. : ГУ ВШЭ, 2000. — 608 с.
2. Ламзин, С.А. Некоторые логико-философские основы преподавания и изучения иностранного языка [Текст] // Вестник Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина. — 2012. — № 3/36.
3. Профессиональная ориентация (профориентация) [Электронный ресурс] // Российское образование: федеральный портал. 2011. — Режим доступа : <http://www.edu.ru/abitur/act.15/index.php> (дата обращения: 21.05.2012).
4. Чистякова, С.Н. Профессиональная ориентация школьников в условиях предпрофильной подготовки и профильного обучения [Текст] / С.Н. Чистякова, Н.Ф. Родичев // Дополнительное образование. — 2004. — № 11. — С. 8–13.
5. Чувакин, А.А. Основы филологии [Текст] : учеб. пособие. — М. : Флинта : Наука, 2011. — 240 с.
6. Чувакин, А.А. Коммуникация как объект исследования современной филологии [Электронный ресурс]. — Барнаул : АлтГУ, 2009. — Режим доступа : http://www.asu.ru/univer_about/documents/1762/ (дата обращения: 21.05.2012).

REFERENCES AND ELECTRONIC RESOURCES

1. Chistyakova, S.N. Professional'naya oriyentatsiya shkol'nikov v usloviyakh predprofil'noy podgotovki i profil'nogo obucheniya [Professional orientation of students in the conditions of pre training and specialized education] / S.N. Chistyakova, N.F. Rodichev // Additional education. — 2004. — № 11. — P. 8–13.
2. Chuvakin, A.A. Kommunikatsiya kak ob'yekt issledovaniya sovremennoy filologii [Communication as an object of study Modern Philology] [Electronic resource]. — Barnaul: Altai State University, 2009. — Access mode : http://www.asu.ru/univer_about/documents/1762/ (the date of appeal: 21.05.2012).
3. Chuvakin, A.A. Osnovy filologii [Fundamentals of Philology] : study guide. — M. : Flint : Science, 2011. — 240 p.
4. Kastels, M. Informatsionnaya epokha: ekonomika, obshchestvo i kultura [The Information Age: Economy, Society and Culture]. — M. : SU HSE, 2000. — 608 p.
5. Lamzin, S.A. Nekotoryye logiko-filosofskiye osnovy prepodavaniya i izucheniya inostranogo yazyka [Some logical and philosophical foundations of teaching and learning a foreign language] // Bulletin of the Ryazan State University named after S. A. Yessenin. — 2012. — № 3/36.

6. Professional'naya orientatsiya (proforiyentatsiya) [Vocational guidance (career guidance)] [Electronic resource] // Russian education: federal portal. 2011. — Access mode : <http://www.edu.ru/abitur/act.15/index.php> (the date of appeal: 21.05.2012).

A.A. Kolesnikov

CAREER ORIENTED TRAINING AT A LINGUISTIC INSTITUTE

The paper underlines the necessity of ensuring career oriented training of novice linguists (foreign language students) at higher educational institutions. The author maintains that in modern conditions linguistic education should not be limited to purely philological activities, such as close reading, for example, but should concentrate on intercultural communication and be aimed at developing multilingual personalities. The author names two major factors that predetermine the necessity of ensuring linguistics students' career oriented training and career guidance, namely the necessity to comply with the requirements of modern information society and students' own needs. The author's conclusion is fully supported by the results of questionnaires that have been completed by linguistic students during several years. The author stipulates the aims and the major characteristics of linguistic students' career oriented training and sets goals for further research.

Career oriented training, philological education, foreign languages, professional competence.