

УДК 37.062.2

РОЛЬ ЛЕТНЕЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ШКОЛЫ ВГУ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ АБИТУРИЕНТА

Н. А. Фененко, М. В. Щербакова

Воронежский государственный университет

Поступила в редакцию 29 мая 2014 г.

Аннотация: в статье рассматривается сущность профессионального самоопределения старшеклассника как будущего абитуриента; анализируются трудности, которые испытывают выпускники школ в ситуации выбора профессии, и пути их преодоления. На примере Летней лингвистической школы факультета романо-германской филологии Воронежского государственного университета представлена одна из форм довузовской подготовки в системе профессиональной ориентации школьников.

Ключевые слова: профессиональное и личностное самоопределение, профессиональная ориентация, выбор профессии, Летняя лингвистическая школа.

Abstract: in this article the essence of professional self-determination of the senior as future entrant is considered; difficulties which are experienced by graduates of schools in a situation of choice of profession, and a way of their overcoming are analyzed.

Key words: professional and personal self-determination, vocational guidance, choice of profession, summer linguistic school.

Современная социальная действительность со все большей отчетливостью требует воспитания и развития у молодежи качеств инициативного и самостоятельного субъекта, способного творчески и активно строить свои отношения в различных сферах деятельности. Актуальный характер данной проблемы подчеркивается в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации, программе «Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» и ряде других документов. Среди ключевых требований к результатам обучения и воспитания названы готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению. В ст. 66 Закона «Об образовании в Российской Федерации» подчеркивается, что система образования и воспитания должна быть ориентирована на «дальнейшее становление и формирование личности обучающегося, развитие интереса к познанию и творческих способностей обучающегося, формирование навыков самостоятельной учебной деятельности на основе индивидуализации и профессиональной ориентации содержания среднего общего образования, подготовку обучающегося

к жизни в обществе, самостоятельному жизненному выбору, продолжению образования и началу профессиональной деятельности» [1]. Таким образом, в системе отечественного образования все больше утверждаются такие ценности, как саморазвитие, самообразование, самореализация, – качества, которые развиваются на основе профессионального самоопределения личности.

Проблема самоопределения, с точки зрения С. Л. Рубинштейна, есть проблема определения своего способа жизни, которая не может быть разрешена в отрыве от проблемы взаимоотношения человека с миром. Отношение человека к самому себе является ключевым моментом в понимании феномена самоопределения и в значительной степени зависит от его отношений с окружающим миром, иначе говоря, от его отношения к окружающим и окружающих к нему [2].

В психологии под самоопределением личности понимают «сознательный акт выявления и утверждения личностью собственной позиции в проблемных ситуациях» [3]. Самоопределение, таким образом, представляет собой «относительно самостоятельный этап социализации, сущность которого заключается в формировании у индивида осознания цели и смысла жизни, готовности к самостоятельной жизнедеятельности на основе сопоставления своих желаний, наличных качеств, воз-

возможностей и требований, предъявляемых к нему со стороны окружающих и общества» [4, с. 37].

В структуре самоопределения специалисты выделяют личностное (поиск смысла жизни), социальное (социальные роли в обществе, национальная, религиозная, партийная идентичность и т.д.) и профессиональное самоопределение [5].

Профессиональное самоопределение – показатель социально-психологической зрелости личности, ее потребности в самореализации и самоактуализации. Именно поэтому так важно осознание личностью социальной значимости труда по конкретной специальности, потребности в активном овладении связанными с этой специальностью знаниями и умениями.

В основе профессионального самоопределения лежит способность личности делать осознанный выбор профессии с учетом своих особенностей и возможностей, требований профессиональной деятельности и социально-экономических условий. Подобный выбор может сделать только зрелая личность, показателями которой являются следующие качества [6]:

- *автономность*, или способность принимать самостоятельное, не навязанное извне, решение;
- *умение соотносить* имеющуюся информацию о конкретных профессиях со своими индивидуальными особенностями и способностями;
- *умение планировать* свою профессиональную жизнь;
- *способность к выбору* и принятию решения;
- *эмоционально-положительное отношение* к ситуации выбора профессии.

Развитие данных качеств возможно при наличии: собственных целей, инициативы и активности; знаний и навыков в области выбираемой профессии; ориентации личности на успех; опыта решения жизненных проблем (по планированию своих поступков, общих дел своего времени и т.д.); умения прогнозировать профессиональный рост; умения принимать компромиссные решения, соотнося свои желания и возможности.

Система личностных ценностей, определяющая отношение к различным профессиям, формируется в подростковом возрасте, когда центральным «психологическим новообразованием» (Л. С. Выготский) становится психологическая готовность к самоопределению. В. Ф. Сафин и Г. П. Ников пишут, что в психологическом плане самоопределившаяся личность – это «субъект, осознавший, что он хочет (цели, жизненные планы, идеалы), что он может (свои возможности, склонности, дарования), что он есть (свои личностные и физические свойства), что от него хочет или ждет коллектив, общество» [7, с. 66].

Следует, однако, учитывать, что профессиональные намерения подростков часто диффузны и неопределенны, поэтому выбор образовательного учреждения в данном возрасте может быть психологически не обоснован. Современная практика показывает, что даже самые обширные знания о мире профессий не являются надежной основой профессионального самоопределения. Около половины выпускников школ нуждаются в помощи специалиста по выбору профессии. Более того, сделав выбор, большинство учащихся оказываются не готовыми нести за него ответственность. Об этом свидетельствуют и результаты социологических опросов:

- до 40 % учащихся заканчивают школу, не сделав своего профессионального выбора;
- 45 % абитуриентов профессиональной школы не уверены, что выбор их правильный;
- каждый третий выпускник вузов не удовлетворен своей специальностью [4, с. 16].

Трудность, которую испытывают выпускники в ситуации выбора профессии, заключается в том, что сама необходимость выбора объективно связана с окончанием школы. Это означает, что молодому человеку приходится принимать решение не в условиях социальной и экономической реальности, а в рамках системы образования. Отсюда и типичные ошибки будущих абитуриентов вузов: выбор «за компанию», отождествление профессии со школьным предметом, перенос отношения к человеку (например, к учителю) на профессию, неумение определить пути получения профессии [8, с. 130].

Эмпирические данные позволяют говорить о том, что выпускники школ не имеют четкого представления о состоянии рынка труда, не способны правильно оценить соответствие своих запросов возможностям их удовлетворения. Как отмечают школьные психологи, необходимость определиться с выбором профессии и наличие жесткой конкуренции при поступлении в вуз создают многим выпускникам стрессовую ситуацию. У них возникает «синдром выпускника» (неуверенность в себе, разочарование и т.п.), последствия которого могут негативно повлиять на профессиональную судьбу человека. Они не осознают того, что в течение жизни может появиться желание или необходимость изменить профессию или квалификацию [4, с. 15]. Для этого надо быть готовым к тому, что знаний и умений, полученных в период обучения, может быть недостаточно, что в течение жизни не раз придется переучиваться, заниматься самообразованием, самовоспитанием и самосовершенствованием.

К основным трудностям и ошибкам при выборе выпускниками школ профессии можно отнести следующие:

- переоценка или недооценка роли отдельных индивидуальных психологических качеств и неумение соотнести свои возможности с профессиональными требованиями;
- неумение систематизировать имеющуюся информацию, выделить в ней главное и второстепенное;
- выбор профессии на основе симпатии к тем или иным личностным, непрофессиональным качествам представителей профессии.

Особая трудность обусловлена спецификой актуализации ценностно-смысловой сферы, поскольку в настоящий момент происходит процесс ломки стереотипов традиционных форм профессионализации, а вновь появившиеся профессии не имеют пока еще корней в профессиональной культуре нашего общества.

Стимулировать появление интереса к определенной профессии можно разными способами: через учебную деятельность; встречи с интересными людьми; посредством книг или телевидения. Подростки интересуются многим, часто ориентируются в нескольких направлениях сразу, посещают секции, студии, кружки. Занятия в различных центрах дополнительного образования помогают школьнику осознать свои склонности, возможности, достоинства и недостатки. Поэтому проверка «деятельностью» может рассматриваться как лучший способ реализации мечты подростка и защиты его от будущих разочарований.

Наши наблюдения за процессом профессиональной ориентации школьников в воспитательном пространстве школы и системе дополнительного образования позволили сделать следующие выводы.

На профессиональное самоопределение будущих абитуриентов влияют: социальное положение и материальное благополучие семьи; уровень образования родителей; случайные факторы подросткового и юношеского увлечений.

Вследствие этого в процессе довузовской подготовки необходимо учитывать:

- возраст (чем младше возраст выбирающего профессию, тем вероятнее, что выбор несамостоятелен, сделан по чьей-то подсказке);
- уровень информированности абитуриентов (о содержании будущей учебно-профессиональной деятельности; о своих личностных и индивидуальных особенностях; о возможностях дальнейшего трудоустройства; и т.д.);
- уровень личностных притязаний абитуриента (у большинства 17–18-летних юношей и де-

вушек уровень притязаний завышен, что стимулирует их профессиональное самоопределение; заниженные притязания не способствуют положительному решению вопросов профессионального самоопределения).

В современной школе отсутствует система подготовки обучающихся к профессиональному самоопределению, как следствие:

- выпускники испытывают трудности в процессе выбора предметов, необходимых для поступления в вуз;
- родители не готовы оказать помощь и поддержку в профессиональном самоопределении;
- учителя, ученики, родители не владеют информацией о спектре профессий на региональном рынке труда.

Учитывая перечисленные выше проблемы и быстро меняющиеся реалии современной жизни, факультет романо-германской филологии (РГФ) Воронежского государственного университета выстраивает собственную систему профориентационной работы со школьниками. Эта система включает различные формы довузовской подготовки: проведение Дней открытых дверей и (в их формате) консультаций по ЕГЭ; организация ежегодных конференций Научного общества учащихся; проведение мероприятий в рамках сотрудничества с различными центрами дополнительного образования (негосударственные языковые школы «Лингвист», «Интерлингва», «Тэрра»); распространение рекламной информации через СМИ (телевидение, газеты, специализированные журналы).

В системе профориентационной работы с будущими абитуриентами мы исходим из того, что довузовская подготовка есть неотъемлемая часть организации вузовского воспитательного пространства. Ее цель – приобщение старшеклассников к «модели» будущей профессии, внутри которой сегодняшний школьник, а завтрашний студент может реализоваться в будущем [9–11].

Особая роль в профессиональном самоопределении абитуриентов отведена Летней лингвистической школе (ЛЛШ) ВГУ, которая была создана в 2008 г. как новая форма профессиональной ориентации старшеклассников. Цель ЛЛШ – познакомить школьников с факультетом РГФ, его историей и традициями, спецификой его образовательных программ; помочь школьникам сориентироваться в выборе профессии и проверить свои способности и склонности к изучению иностранных языков.

Обучение в ЛЛШ осуществляется в течение 10 дней (ежегодно с 25 июня по 5 июля) по специально разработанной программе, которая включает:

- лекционные занятия;
- практические занятия по иностранному языку;
- индивидуальные консультации;
- развлекательно-экскурсионные мероприятия.

Лекции по проблемам лингвистики, межкультурной коммуникации, теории перевода читают ведущие ученые факультета, руководители образовательных программ, профессора Е. А. Алексеева, Л. В. Величкова, В. Б. Кашкин, А. А. Кретов, В. Т. Титов, Л. В. Цурикова.

Занятия по практике иноязычной речи проводят опытные преподаватели, которые используют разнообразные аутентичные аудио- и видеоматериалы, компьютерные программы, новейшие учебные пособия и методики обучения, современные формы тестирования знаний. Причем занятия проводятся как по иностранному языку, который слушатель изучает в школе, так и по не знакомому для него языку (например, немецкому, французскому, испанскому, итальянскому – для тех, кто изучает английский язык). Цель таких занятий – показать возможности обучения иностранному языку «с нуля», акцентировать специфику факультета, связанную с обязательным изучением нескольких языков, повысить мотивацию школьников, снять с них психологический барьер («я не смогу ...»; «изучать язык “с нуля” слишком трудно»; и т.п.).

Экскурсионная программа включает в себя знакомство с библиотекой и Музеем истории ВГУ, посещение Музея редкой книги, экскурсию по городу (для иногородних слушателей).

Кроме того, в ЛЛШ проводятся консультации, презентации кафедр и образовательных программ, встречи с деканом факультета, заведующими кафедрами, сотрудниками Управления дополнительного образования ВГУ, а также студентами факультета РГФ.

За 5 лет работы ЛЛШ количество школьников увеличилось в 6 раз (от 20 человек в 2008 г. до 120 – в 2013 г.). Расширилась и география слушателей: в работе ЛЛШ принимают участие старшеклассники школ Воронежской области, Воронежа, Липецка, Тамбова и других городов Центрального Черноземья.

Торжественной процедуре выдачи сертификатов об окончании ЛЛШ предшествует анкетирование, которое проводится с целью мониторинга результатов профориентационной работы с абитуриентами. Анализ анкет слушателей 5 ЛЛШ (2008–2013 гг.) показал, что самую высокую оценку получают лекции по лингвистике и теории перевода, ролевые игры на изучаемом иностранном языке, практические занятия по второму иностранному языку и по практике перевода. Надолго остается в памяти абитуриентов и развлекатель-

ная программа, подготовленная студенческим активом факультета.

Все слушатели отмечают, что благодаря ЛЛШ они гораздо лучше представляют специфику обучения на факультете РГФ и будут рекомендовать своим друзьям ЛЛШ ВГУ на следующий год. Часть слушателей особо отмечают уважительное отношение к себе со стороны преподавателей факультета.

В качестве рекомендаций будущие абитуриенты высказывают в анкетах следующие пожелания:

- проводить как можно больше практических занятий по иностранному языку;
- привлекать к работе в ЛЛШ носителей языка;
- увеличить длительность проведения ЛЛШ до 2 недель.

В качестве приоритетных ожиданий при поступлении на факультет РГФ выпускники ЛЛШ указывают:

- престижность университетского образования, которое позволит добиться успеха в жизни;
- возможность получить качественное лингвистическое образование;
- желание участвовать в студенческой жизни;
- возможность проявить себя в различных сферах учебно-профессиональной деятельности.

Анкетирование первокурсников за 5 лет работы ЛЛШ показало, что около 65 % от общего числа слушателей стали студентами факультета РГФ.

Оценивая роль ЛЛШ и ее значимость в профессиональном самоопределении абитуриентов, следует отметить наличие ряда проблем, которые предстоит решать факультету РГФ в процессе совершенствования концепции профориентационной работы, в частности по линии усиления роли психолого-педагогического аспекта в деятельности ЛЛШ (выбор диагностических методик для определения профессиональной направленности личности, мотивации учебной деятельности и профессионально значимых личностных качеств).

Анализ работы с абитуриентами в рамках ЛЛШ показал, что, оказывая им поддержку в выборе профессии, мы имеем дело еще с игровыми, «наивно романтическими» представлениями о будущей профессиональной деятельности лингвиста. Вследствие этого задачей педагогического сопровождения на данном этапе профессионального самоопределения является привнесение в подростковые представления о трудовых отношениях взрослой осознанной оценки. Этим и определяется новизна выбранной нами формы профориентационной работы в виде ЛЛШ.

Организация работы в формате ЛЛШ направлена на успешное профессиональное самоопределение личности старшеклассника и органично вписывается в концепцию довузовской подготовки будущих абитуриентов, которая представляет со-

бой систему педагогической, психологической, информационной и организационной поддержки, действующей их личностному и профессиональному самоопределению по завершении основного общего образования.

ЛЛШ как инновационная форма профориентационной работы с абитуриентами позволяет решить целый комплекс задач, в том числе:

- сформировать ресурс профессионального самоопределения;
- ввести в среду профессиональных возможностей;
- повысить информированность о профессиях лингвистического профиля;
- научить подростков анализировать востребованность профессий на рынке труда;
- повышать у обучающихся уровень саморазвития и самопознания.

Следует подчеркнуть, что успешное решение проблем профессионального самоопределения во многом зависит от самого обучаемого. В полной мере реализовать себя как личность, эффективно организовать подготовку к поступлению в вуз абитуриент может только в том случае, если он адекватно оценивает свои профессионально-личностные качества и стремится их совершенствовать. Достижение данной цели возможно исключительно на основе личностно-деятельностного подхода к обучению, который реализуется в процессе организации работы ЛЛШ.

В результате обучения в ЛЛШ будущие абитуриенты:

- приобретают умения соотносить свои индивидуальные особенности и личностные ресурсы с требованиями конкретных специальностей, которые предлагает факультет РГФ ВГУ;
- получают информацию о профессиональной сфере деятельности лингвиста и путях получения высшего профессионального лингвистического образования;
- получают шанс приобщиться к современным достижениям лингвистики, проверить свои способности и склонности, определить свои профессиональные интересы;
- начинают осознавать значение профессионального самоопределения для дальнейшей жизнедеятельности.

Воронежский государственный университет

Фененко Н. А., доктор филологических наук, профессор кафедры французской филологии, декан факультета РГФ

E-mail: office@rgph.vsu.ru

Тел.: 8(473)255-27-95

ЛИТЕРАТУРА

1. Об образовании в Российской Федерации : федер. закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ. – Режим доступа: <http://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/66/>
2. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2000. – 712 с.
3. Социальная психология : словарь / под ред. М. Ю. Кондратьева // Психологический лексикон : энцикл. словарь : в 6 т. / ред.-сост. Л. А. Карпенко ; [под общ. ред. А. В. Петровского]. – М. : ПЕРСЭ, 2006. – 176 с.
4. *Климов Е. А.* Психология профессионального самоопределения : учеб. пособие для вузов / Е. А. Климов. – Ростов н/Д. : Феникс, 1996. – 512 с.
5. *Пряжников Н. С.* Методы активизации профессионального и личностного самоопределения / Н. С. Пряжников. – М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2002. – 400 с.
6. *Чернявская А. П.* Психологическое консультирование по профессиональной ориентации / А. П. Чернявская. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 96 с.
7. *Сафин В. Ф.* Психологический аспект самоопределения / В. Ф. Сафин, Г. П. Ников // Психологический журнал. – 1984. – № 4. – С. 65–74.
8. *Зеер Э. Ф.* Психология профессионального образования / Э. Ф. Зеер. – Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2000. – 244 с.
9. *Щербакова М. В.* Воспитательное пространство университета как условие профессионального самоопределения будущего специалиста / М. В. Щербакова // Актуальные проблемы обучения и воспитания школьников и студентов в образовательном учреждении : сб. науч. ст. / Воронеж. гос. ун-т ; [под ред. И. Ф. Бережной]. – Воронеж : ИПЦ ВГУ, 2007. – С. 103–108.
10. *Щербакова М. В.* Модель формирования готовности будущего преподавателя иностранного языка к профессионально-педагогической деятельности / М. В. Щербакова, Н. А. Фененко // Вестник Воронеж. гос. ун-та. Сер.: Проблемы высшего образования. – 2010. – № 2. – С. 52–60.
11. *Щербакова М. В.* Воспитание будущего специалиста в вузовском образовательном процессе : ценностно-мотивационный подход / М. В. Щербакова // Известия Волгоградского гос. пед. ун-та. Сер.: Педагогические науки. – 2012. – № 1. – С. 74–78.

Voronezh State University

Fenenko N. A., Doctor of Philology, Professor of the French Philology Department, Dean of the Romance and Germanic Philology Faculty

E-mail: fenenko @rgph.vsu.ru

Tel.: 8(473)255-27-95

Щербакова М. В., кандидат педагогических наук, доцент кафедры немецкой филологии, заместитель декана факультета РГФ по воспитательной работе

E-mail: scherbakova_mari@mail.ru

Тел.: 8-915-540-78-37

Scherbakova M. V., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the German Philology Department, Vice-Dean of the Romance and Germanic Philology Faculty on Educational Work

E-Mail: scherbakova_mari@mail.ru

Tel.: 8-915-540-78-37