

УДК 371.123+371.12.011.3-051:811

К ПРОБЛЕМЕ РОЛИ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ*Е. А. Локтюшина***ON THE ROLE OF LANGUAGE EDUCATION IN PROFESSIONAL TRAINING***E. A. Loktyushina*

В статье освещается проблема формирования готовности будущих специалистов к профессиональной деятельности на основе владения иноязычными стратегиями общения в профессиональной среде. Описываются результаты эксперимента, проведенного на базе Волгоградского государственного социально-педагогического университета, по проектированию и реализации системы формирования интегрированной профессиональной иноязычной компетентности будущих специалистов в области экономики и менеджмента.

The problem of forming future specialists' readiness for professional activity on the basis by teaching foreign language communication strategies in professional environment is highlighted in the paper. The results of the experiment conducted in Volgograd State Social-Pedagogical University are described, the experiment consisted in projecting and implementing the system of forming integrated professional and foreign language competence of future experts in the field of economics and management.

Ключевые слова: языковое образование, интеграционные процессы, профессиональный и языковой опыт, личностные характеристики, интегрированная профессиональная иноязычная компетентность.

Keywords: language education, integration processes, professional and linguistic experience, personal characteristics, integrated professional and linguistic competence.

В условиях развития интеграционных тенденций в мировой цивилизации, изменения приоритетов, ценностей и норм профессиональной деятельности, современное общество все более нуждается в специалистах, практически владеющих одним или несколькими иностранными языками, обладающих способностью и готовностью решать разнообразные профессиональные задачи на уровне требований мировой практики ведения бизнеса, быстро адаптирующихся к изменяющимся формам и методам предпринимательской деятельности.

Актуальность проблемы обуславливается еще и тем, что интернационализация содержания современных программ высшего профессионального образования позволяет сблизить образовательные парадигмы России и мирового сообщества, расширить традиционные предметные области за счет международного сравнительного подхода, создает интегрированное образовательное пространство в качестве системы формирования навыков межкультурной деятельности и международного общения, гарантирует профессиональную подготовку с учетом необходимости адаптации к специфике развития современной международной экономической и социальной среды.

Главным конкурентным преимуществом высшего гуманитарного образования становится возможность развития человеческого потенциала, повышение мобильности студентов и выпускников, формирование единой системы квалификаций через освоение компетенций. Языковая подготовка в системе высшего гуманитарного образования является способом постижения иных культур и менталитетов, возможностью развития индивидуальности студента, а также основой обучения культуре делового общения для успешного участия в международной деловой коммуникации [2, с. 13]. Обладая большим образовательным потенциалом, учебный предмет «Иностранный язык» в высшей школе, помимо решения задач развития

личности, является ресурсом систематического пополнения профессиональных знаний, формирования и развития коммуникативных умений и навыков [1, с. 3].

За последние десятилетия в России существенно увеличилось количество мультинациональных предприятий, где успех экономической активности напрямую зависит от способности персонала этих компаний к эффективному функционированию в многоязычной среде. Хорошее владение профессиональным иностранным языком для специалистов в области экономики и предпринимательства становится одним из условий успешной работы и карьерного роста. Российский бизнес все больше интегрируется в мировую экономику, и знание иностранного языка становится базовым навыком. Предприятия и фирмы стараются отказываться от услуг переводчиков, и охотнее принимают на работу сотрудников, владеющих иностранным языком и способных переводить узкопрофильную литературу и документацию. В условиях глобализации иностранный язык, особенно английский, становится важным информационным продуктом, инструментом оценки ситуации в мировой экономике, выработки стратегий повышения эффективности предприятия.

За последние 2 года количество вакансий в российских компаниях с требованием знания языка на уровне Advanced увеличилось на 18 – 20 %. Это объясняется тем, что множество российских компаний начинают активную экспансию на западные рынки. По данным статистики в нашей стране хорошим знанием английского обладает менее 20 % руководителей среднего и высшего звена. Согласно данным, полученным Исследовательским центром портала SuperJob.ru в ходе изучения резюме, размещенных на сайте, английским языком на уровне свободного ведения беседы владеют только 18 %. Знатоков других европейских языков среди соискателей намного

меньше. К примеру, основами и профессиональной лексикой немецкого языка владеет 14 % соискателей, провести же переговоры с носителем языка могут лишь два соискателя из ста (2 %). Свободно общаться на французском языке способен один соискатель из ста (1 %).

В условиях возрастающей потребности в специалистах, владеющих иностранным языком на продуктивном уровне, и снижения количества часов, выделяемых на дисциплину «Иностранный язык» в соответствии со стандартами подготовки бакалавров, перед языковым образованием в вузе стоят непростые задачи. Одна из таких задач, как подвести студентов младших курсов (во многих вузах на изучение иностранного языка отводятся первые три семестра) к осознанию значимости иностранного языка для будущей карьеры, как сформировать мотивацию к овладению языком в профессиональном контексте, и к поступательному повышению языкового уровня через систему непрерывного образования. Вторая задача заключается в том, как, не повышая уровень владения языком (при ограниченном количестве часов такая задача кажется нереалистичной), основываясь на уровне языковой подготовки, достигнутом в средней школе, подготовить будущих специалистов к выполнению профессиональных обязанностей, требующих владения иностранным языком, научить использовать язык в качестве инструмента решения профессиональных задач.

Основной причиной существующих очевидных трудностей в подготовке будущих специалистов к решению профессиональных задач средствами иностранного языка является отсутствие единства освоения профессионального и языкового опыта в процессе иноязычной подготовки вузе. Эти два опыта не имеют целостного представления в содержании образования как профессиональной компетенции качественно нового вида. Их интеграция осуществляется лишь в форме работы со специальной литературой. Помимо этого, многие студенты не видят перспектив использования иностранного языка в своей профессиональной деятельности, так как игнорируется специфика той профессиональной среды, в которой предполагается использование иностранного языка, и тех задач, которые специалист будет выполнять в процессе своей деятельности [3].

Тем не менее, следует отметить, что в теории и методике высшего профессионального образования накоплен значительный опыт исследования профессионального становления специалиста, в том числе, и через языковое образование. Этот опыт отражен в работах Т. Н. Астафуровой, А. Л. Бердичевского, И. Л. Бим, Н. Д. Гальсковой, А. А. Миролюбова, Е. И. Пассова, О. Г. Полякова, В. В. Сафоновой, С. Г. Тер-Минасовой и др. Согласно выводам этих ученых, языковое образование в высшей школе призвано создать условия для освоения иноязычной культуры (Е. И. Пассов), развивать способность к эффективному выполнению определенных функций в различных ситуациях общения при помощи изучаемого языка (Т. Н. Астафурова), способность осуществлять общение с чужой лингвоэтнокультурой и познавать ее (Н. Д. Гальскова, И. Л. Бим), воспитывать

гражданина, знающего свои права и обязанности, и когнитивном и аффективном развитии себя как личности (О. Г. Поляков), строить общение на основе учета особенностей национального менталитета коммуникантов, специфики их эмоционального склада, национально-специфических особенностей характера (С. Г. Тер-Минасова).

Проблеме формирования профессиональной компетентности через языковое образование, определению подходов к целеполаганию и отбору содержания языкового образования посвящен ряд диссертационных работ последних лет (О. В. Варникова, И. И. Галимзянова, И. И. Игнатенко, М. Д. Ильязова, А. К. Крупченко, И. В. Леушина, Н. А. Мильцева, Н. В. Попова, Н. С. Сахарова, И. А. Цатурова, Н. В. Янкина). В качестве цели обучения иностранному языку в сфере профессиональной коммуникации эти исследователи выделяют:

- иноязычную профессиональную коммуникативную компетенцию (А. К. Крупченко);

- формирование способности и готовности осуществлять межличностное и межкультурное взаимодействие с носителями языка (И. И. Галимзянова);

- формирование и развитие профессиональной компетентности специалиста соответствующего уровня и профиля, неотъемлемым компонентом которой является практическое владение иностранным языком (И. В. Леушина);

- создание психологически комфортных условий, благоприятствующих развитию и совершенствованию личности студента, способного осознанно и мотивированно учиться, приобретая лингвистическую, коммуникативную и социокультурную компетенции для иноязычного общения в практической и интеллектуальной деятельности, а также в случае включенного обучения в стране изучаемого языка (И. А. Цатурова).

Предлагаемые авторами новые подходы связаны с профессиональной ориентацией иноязычной подготовки, с учетом социокультурных и межкультурных аспектов языкового образования, и направлены на повышение эффективности процесса формирования профессиональной компетентности студентов в системе высшего образования.

В российской высшей школе неоднократно делались попытки создания эффективных моделей и систем языковой подготовки будущих специалистов на основе различных подходов. Так, на кафедре лингвистического образования Таганрогского государственного радиотехнического университета (ТРТУ) была разработана и введена в практику преподавания иностранных языков целостная многоуровневая пятикомпонентная личностно ориентированная профессионально-деятельностная тест-направленная система языкового образования в высшей технической школе.

Именно целостность, взаимообусловленность, взаимодополняемость компонентов обеспечили успех разработанной системы образования, которая функционирует в ТРТУ с 1991 года. Основу языковой подготовки в РГГУ составляет лингво-гуманитарная модель, где языковой аспект занимает, наряду с гуманитарной составляющей, значительное место.

Согласно этой модели, цель обучения должна быть подчинена общей задаче подготовки специали-

ста в самых разных профессиональных сферах (право, экономика, управление, философия, социология, психология, журналистика, историческая антропология), для которых иностранный язык является дополнительным средством осуществления их основной деятельности,

В марте 2010 была запущена пилотная программа, представляющая собой модель обучения английскому языку в бакалавриате НИТУ «МИСиС». В соответствии с идеей разработчиков этой программы цель языковой подготовки в данном вузе – это обеспечение нового качества преподавания иностранного языка, при котором 50 % выпускников бакалавриата смогут сдать международный экзамен IELTS с результатом 7.0 – 7.5 (C1). То есть, серьезно ставится вопрос о профессиональном включении выпускников университета в научное международное сообщество через развитие программ академической мобильности. Помимо этого разрабатываются 4 магистерские программы, преподавание по которым будет осуществляться на английском языке. Результативность оценивается в соответствии с планируемым уровнем владения языком относительно системы CEFR (вместо ранее принятой «владение со словарем»). В качестве методологической основы заявлен коммуникативный подход, смешанное обучение (blended learning).

Проект по интеграции языкового опыта в структуру содержания профессиональной деятельности был осуществлен и на кафедре иностранных языков Волгоградского государственного социально-педагогического университета. Разработана и внедрена в практику деятельности кафедры технология проектирования и реализации дидактической системы формирования интегрированной профессиональной иноязычной компетентности специалиста в области экономики и предпринимательства. Согласно предложенной концепции интегрированная профессиональная иноязычная компетентность является конкретизированной и актуализированной целью обучения иностранному языку в сфере профессиональной коммуникации. Этот вид компетентности представляет собой взаимосвязь всех интегрируемых компетенций и включает личностное отношение специалиста к ним и предмету деятельности. К этим компонентам отно-

сятся: блок профессиональных компетенций (общая, когнитивная, социальная), иноязычная коммуникативная компетентность, которая в свою очередь охватывает блок лингвистических (собственного лингвистическая и социолингвистическая), блок дискурсивных (собственно дискурсивная, стратегическая, компенсаторная), блок межкультурных (собственно межкультурная, социокультурная, прагматическая) компетенций, а также рефлексивная компетенция [3].

На первом этапе внедрения разработанной технологии была проведена оценка состояния базовых характеристик, оказывающих непосредственное влияние на состояние и динамику формируемого качества, и личностных характеристик уровней групп студентов. К базовым характеристикам мы отнесли:

- 1) входной уровень сформированности иноязычной компетенции студентов,
- 2) мотивацию выбора профессии,
- 3) наличие или отсутствие смысла в изучении общего иностранного языка и языка профессионального общения.

При исследовании первоначального состояния базовых характеристик, на основе которых строился процесс формирования ИПИК, использовалось входное тестирование уровней сформированности иноязычной компетенции в соответствии с описанием уровней владения иностранным языком Совета Европы, входное анкетирование, наблюдение, беседа, анализ данных, полученных эмпирическим путем. Тестирование показало, что языковая подготовка первокурсников факультета экономики и управления ВГСПУ (191 студент) после завершения школьного курса соответствует двум уровням владения английским языком: начальному и продвинутому (А и В). Анализ результатов тестирования позволил выявить распределение студентов внутри каждого из этих уровней: уровень выживания А1 (77 студентов – 40 %), предпороговый уровень А2 (77 студентов – 40 %), пороговый уровень В1 (36 студентов – 18,8 %) и пороговый продвинутый уровень В2 (1 студент – 1,2 %).

Результаты исследования входного уровня владения иностранным языком, мотивации выбора профессии и смысла в изучении иностранного языка представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты диагностирующего эксперимента

<i>Исследуемая характеристика / фактор</i>	<i>Методика</i>	<i>Показатели</i>	<i>Результаты</i>
Входной уровень владения иностранным языком	Тестирование по CEFR	B2	1,2 %
		B1	18,8 %
		A2	40 %
		A1	40 %
Мотивация выбора профессии	Методика С. С. Гриншпун	Престижность	11 %
		Материальное благополучие	56 %
		Творческая самореализация	33 %
Смысл в изучении иностранного языка	Методика А. А. Реан	Стремление к саморазвитию	50 %
		Шанс получить хорошую работу	40 %
		Успешность профессиональной деятельности	35 %

Практический опыт реализации системы формирования интегрированной профессиональной иноязычной компетентности подтвердил нашу гипотезу о существовании трех его основных уровней:

- опыт профессиональной (организационно-управленческой) деятельности – комплекс экономических и специальных дисциплин;
- опыт иноязычной деятельности – курс иностранного языка для экономических специальностей;
- опыт интеграции иноязычных навыков в структуру профессиональной деятельности – спецкурс «Теория и практика делового общения».

Проверка эффективности разработанной дидактической системы формирования интегрированной профессиональной иноязычной компетентности предполагала опробование технологий реализации трех базовых процессов: процесса создания целостной профессионально-языковой среды; процесса усвоения экономических и иноязычных понятий и способов профессиональной деятельности с включенным языковым компонентом; процесса интеграции языкового опыта в структуру профессиональной деятельности. Суть проверяемых технологий состояла в следующем:

– *первый процесс* состоял в создании коллективной профессионально-иноязычной деятельности преподавателей и студентов, позволяющий погрузить первокурсников в мир будущей профессии и представить способы отражения реалий профессиональной сферы средствами иностранного языка;

– *второй процесс* предполагал использование предложенных автором задачных, контекстных, имитационно-игровых моделей преподавания иностранного языка в контексте профессиональной деятельности для овладения основными способами выполнения функциональных обязанностей, требующими навыки владения языком;

– *третий процесс* – формирование интегрированной профессиональной иноязычной компетентности студентов в ходе квазипрофессиональной деятельности, реализуемой через интеграцию языкового опыта в структуру профессиональной деятельности в процессе прохождения процедуры устройства на работу, проведения профессиональных презентаций, переговоров, деловых встреч.

Основными технологиями здесь были – разработка проблемных ситуаций, ставящих задачи, требующие принятия управленческих решений в сфере организации бизнеса, определение его организационной структуры и распределение полномочий, обоснование выбора типа собственности владения бизнесом, источника финансирования и др.

Содержание этих процессов было реализовано нами в специально разработанных учебных модулях в структуре курса «Компания», «Предпринимательство», «БМ экономики», а также спецкурсе «Теория и практика делового общения». Каждый учебный модуль соответствовал определенному этапу формирования интегрированной профессиональной иноязычной компетентности и создавал учебные ситуации, моделирующие параметры профессионально-языковых ситуаций (организационно-управленческих, предпринимательских, информационно-аналитических, коммуникативных). Специальный практико-

ориентированный курс включал систему разноуровневых типовых для экономической и управленческой деятельности задач, для решения которых было необходимо владение иноязычными стратегиями и тактиками общения в избранной профессиональной области. При этом постоянно отслеживалась реализация идеи о том, что сам образовательный процесс, в ходе которого формируется интегрированная профессиональная иноязычная компетентность специалиста, выступает как феномен, обуславливающий включение формирующегося специалиста в реальные профессионально-языковые отношения. Организуя этот процесс, преподаватели кафедры иностранных языков, обеспечивали моделирование и прогнозирование эффективности применяемых образовательных стратегий и технологий.

В процессе формирования интегрированной профессиональной иноязычной компетентности будущих специалистов, протекавшем как при овладении иностранным языком, так и при осуществлении студентами разных видов квазипрофессиональной деятельности, были выделены этапы процесса: первый этап (овладение понятийным аппаратом будущей профессии и формирование иноязычных образов типовых профессиональных коммуникаций) – вхождение в сферу профессиональной деятельности и уяснение сущности организационно-управленческих задач и способов их представления средствами иностранного языка (ситуации первичного погружения в мир профессии); второй этап (овладение способами выполнения профессиональных функций в иноязычной среде при решении основных профессиональных задач) – овладение опытом решения управленческих задач в процессе квазипрофессиональной и иноязычной деятельности (имитационно-деятельностные ситуации); третий этап (интеграция языкового опыта в структуру профессиональной деятельности с ориентацией на приоритетность функционального аспекта иноязычной деятельности в профессиональном контексте) – перенос накопленного интегрированного опыта профессиональной и языковой деятельности в ситуации, требующие владения речеповеденческими стратегиями и тактиками решения профессиональных задач (ситуации создания продукта). Каждый этап реализовывался в соответствующем модуле и характеризовался конкретными целями, отличными для каждой группы в соответствии с уровнем сформированности лингвистической компетенции, выявленном при входном тестировании, собственным содержанием, задействованием определенных психологических механизмов речевой деятельности, формами организации учебного процесса, технологиями и методами вовлечения студентов в учебную деятельность для достижения поставленных целей, критериями результативности.

Для разработки критериев сформированности интегрированной профессиональной иноязычной компетентности специалиста мы пользовались описанием профессиональных компетенций (ПК) и общекультурных компетенций (ОК), приведенных в стандартах третьего поколения и описанием языковых компетенций, прописанных CEFR. В качестве основы для определения степени сформированности интегрирован-

ной профессиональной иноязычной компетентности мы использовали принцип “I can” («Я могу»), лежащий в основе уровней CEFR. Их этого документа мы выбрали те дескрипторы, которые могут использоваться в практике преподавания иностранных языков в высшей школе в качестве критериев сформированности профессиональной, лингвистической, дискурсивной и межкультурной компетенций в зависимости от профиля вуза, специальности, трудоемкости курса, авторской позиции преподавателя. В ходе комплексной диагностики были также выявлены уровни сформированности интегрированной профессиональной иноязычной компетентности: предпороговый, пороговый и продвинутый.

Результаты процесса формирования интегрированной профессиональной иноязычной компетентности представлены в виде обобщенных характеристик уровней сформированности компетенций в составе интегрированной профессиональной иноязычной компетентности в соответствии с разработанными критериями.

1. Сформированность блока профессиональных компетенций означала, что представители экспериментальной группы *на основе полученных знаний и приобретенных навыков* владели определенным набором стратегий решения профессиональных задач, такими как: представление себя как профессионала и представление своей организации, прогнозирование развития ситуации и собственных действий, решение управленческих задач на основе анализа маркетинговых операций, создания управленческой команды и др.

2. Сформированность лингвистического блока компетенций означала, что представители экспериментальной группы могли читать с большой степенью независимости, скорости, адаптируя текст в соответствии с целями чтения, используя необходимые информационные ссылки, могли делать заявления по общим вопросам с достаточной степенью ясности, понимать структурированную лекцию в рамках известной дисциплины, вести записи основных положений, владеть письменной речью в стандартном формате и т. д.

3. Представители экспериментальной группы, достигшие продвинутого уровня сформированности дискурсивной компетенции, могли понять содержание новостей, статей и докладов по широкой тематике профессиональных тем, читать специализированные статьи, содержащие специфическую терминологию, участвовать в дискуссии, представляя свои аргументы, выражая идеи и мнения, бегло участвовать в эффективном интервью, вести деловую переписку в соответствии с избранной сферой деятельности.

4. Сформированность межкультурной компетенции означала, что представители экспериментальной группы могли использовать основы межкультурных отношений в менеджменте, эффективно выполнять свои функции в межкультурной среде.

5. И наконец, рефлексивная компетенция, формирование которой также происходило в процессе становления интегрированной профессиональной иноязычной компетентности, свидетельствовала о том, что область будущей профессии как некой сферы бы-

тия воспринималась субъектом как собственная, что студентом был освоен набор апробированных в собственном опыте способов решения задач, входящих в структуру компетентности, осуществлялся непрерывный самоконтроль собственных действий на основе образцов и критериев эффективности.

Итоговый анализ уровней сформированности интегрированной профессиональной иноязычной компетентности показал следующие результаты. *Экспериментальная группа*: на предпороговом уровне остались 17 %, пороговый составил 36 %, продвинутый – 47 % всех, участвовавших в эксперименте. *Контрольная группа*: предпороговый – 32 %, пороговый – 45 %, продвинутый – 23 %.

Таким образом, итоговая таблица, отражающая результаты проведенного эксперимента выглядит следующим образом:

Таблица 2

Результаты формирующего эксперимента

Этапы/ группы	Предпороговый	Пороговый	Продвинутый
Экспериментальная	17 %	36 %	47 %
Контрольная	32 %	45 %	23 %

Основными результатами опытно-экспериментальной апробации дидактической системы формирования интегрированной профессиональной иноязычной компетентности (целей, содержания, технологий профессиональной и иноязычной подготовки) явились:

1) разработка системы профессионально-языковых компетенций в соответствии с предметной областью будущей профессии, видами учебной и квази-профессиональной деятельности будущих специалистов, содержания решаемых ими профессионально-языковых задач;

2) выявление психолого-педагогических условий и механизмов достижения будущим специалистом компетентного уровня владения интегрированной профессионально-языковой деятельностью;

3) определение и проверка условий эффективности системы дидактических средств (задач-ситуаций) формирования интегрированной профессиональной иноязычной компетентности;

4) мониторинг поэтапного процесса формирования интегрированной профессиональной иноязычной компетентности специалиста.

Целенаправленные педагогические наблюдения в течение 2001 – 2012 гг., результаты анкетирования, бесед, анализа результатов учебной и послевузовской деятельности выпускников позволяют сделать вполне обоснованный вывод о том, что у подавляющего большинства участвовавших в эксперименте, формируется достаточно ярко выраженное стремление к профессиональному саморазвитию, мотивация к овладению иностранным языком в профессиональном контексте через систему непрерывного профессионального образования, ориентация на межкультурный аспект будущей карьеры и развитие способности к использованию иностранного языка для решения профессиональных задач.

Литература

1. Галимзянова, И. И. Педагогическая система формирования иноязычной коммуникативной компетентности будущих инженеров: автореф. ... дис. д-ра пед. наук / И. И. Галимзянова. – Казань, 2009. – 32 с.
2. Игнатенко, И. И. Формирование культуры иноязычного делового общения студентов в системе высшего гуманитарного образования: автореф. ... дис. д-ра пед. наук / И. И. Игнатенко. – М., 2012. – 40 с.
3. Локтюшина, Е. А. Интегрированная профессиональная иноязычная компетентность как цель языкового образования / Е. А. Локтюшина // Письма в Эмиссию. Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. – Июнь 2012. – Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2012/1818.htm> (дата обращения: 13.07.2012).

Информация об авторе:

Локтюшина Е. А. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, докторант кафедры педагогики Волгоградского государственного социально-педагогического университета, +7 (8842) 602898, lealok@gmail.com.

Е. А. Loktyushina – Candidate of Pedagogics, Assistant Professor at Foreign Languages Department, Volgograd State Social-Pedagogical University.