

АМПЛИФИКАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СУБЪЕКТНОСТИ СТУДЕНТОВ-ЛИНГВИСТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Старостина Н.Н.¹, Лукьянова М.И.²

¹ ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный технический университет», Ульяновск, e-mail: natali_k86@bk.ru

² ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова», Ульяновск, e-mail: lukjanovami@mail.ru

В статье рассматривается процесс амплификации профессиональной субъектности на этапе обучения в вузе как важнейший фактор дальнейшей эффективной самореализации личности. На основании теоретического анализа литературы по теме исследования предложены определение профессиональной субъектности студента-лингвиста, а также компонентная и содержательная характеристики профессиональной субъектности студента-лингвиста. В структуре профессиональной субъектности студента-лингвиста авторы выделяют такие компоненты, как когнитивно-операциональный, мотивационно-деятельностный, рефлексивно-регуляционный, коммуникативный. В содержание профессиональной субъектности студента-лингвиста авторы включают профессионально значимые качества будущего лингвиста (активность, целеустремленность, мотивация к овладению профессией, рефлексивность, самоконтроль, самоорганизация, общительность, неконфликтность, толерантность), выведенные из компетенций, прописанных во ФГОС ВО по направлению 45.03.02. «Лингвистика» (бакалавриат), и критическое мышление, которое вынесено на передний план во ФГОС ВО (3++) по направлению 45.03.02. «Лингвистика» (бакалавриат). Предлагаются способ амплификации профессиональной субъектности студентов-лингвистов и адекватный диагностический инструментарий для измерения всех компонентов профессиональной субъектности студентов-лингвистов в ходе педагогического исследования. На основе применения кластерного анализа определены и подробно описаны уровни сформированности профессиональной субъектности студента-лингвиста – потенциально-ситуативный (низкий), функционально-конструктивный (средний), креативно-продуктивный (высокий).

Ключевые слова: профессиональная субъектность, амплификация, студенты-лингвисты, технология развития критического мышления.

AMPLIFICATION OF STUDENT-LINGUISTS' PROFESSIONAL SUBJECTIVITY IN THE LEARNING PROCESS

Starostina N.N.¹, Lukyanova M.I.²

¹ FGBOU VO «Ulyanovsk State Technical University», Ulyanovsk, e-mail: natali_k86@bk.ru;

² FGBOU VO «Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanov», Ulyanovsk, e-mail: lukjanovami@mail.ru

The article considers the process of professional subjectivity amplification in higher educational institutions as the most important factor for further effective self-realization of an individual. Based on deep analysis of literature on the research topic, the authors offer a definition, component and content characteristics of the professional subjectivity of a student-linguist. In the structure of the professional subjectivity of a student-linguist the authors distinguish such components as cognitive-operational, motivational-active, reflexive-regulatory, and communicative. In the content of the student-linguists' professional subjectivity authors include professionally significant qualities of the future linguists (activity, purposefulness, motivation to study, reflexivity, self-control, self-organization, sociability, non-conflictiness, tolerance) derived from the professional competences prescribed in the Federal State Educational Standards of Higher Education in the direction 45.03.02 «Linguistics» (bachelor's degree), and critical thinking, which is pointed out as a key competence in the Federal State Educational Standards of Higher Education (3++) in the direction of 45.03.02 «Linguistics» (bachelor's degree). The authors propose a method for amplifying student-linguists' professional subjectivity and an adequate diagnostic tool for measuring all components of student-linguists' professional subjectivity in the pedagogical research. Based on the cluster analysis, the authors identified three levels of student-linguists' professional subjectivity, namely potentially-situational (low), functional-constructive (medium), creative-productive (high) levels, and described each level in detail.

Keywords: professional subjectivity, amplification, student-linguists, technology for developing critical thinking.

Тенденция развития высшего профессионального образования в последние годы определяется поисками новой образовательной парадигмы, отвечающей запросам профессионального сообщества, и характеризуется процессом осмысления значимости профессионального образования для индивида. В условиях современности признается необходимость наличия профессионального образования для последующего развития личности в социуме и общества. Осознание ценностной роли субъекта в развитии социума и признание им собственной ответственности за проектирование своей жизни и ее качества представляется смыслообразующей характеристикой современного высшего профессионального образования.

Сложившаяся ситуация актуализирует проблему формирования профессиональной субъектности студентов – интегральной личностной характеристики, проявляющейся в способности личности определять значимые профессиональные цели, ориентироваться в способах получения образования на протяжении всей жизни, осознавать допущенные ошибки и выстраивать профессиональные перспективы.

Целью исследования является обеспечение на этапе вузовского обучения амплификации профессиональной субъектности студентов-лингвистов, которая реализуется через решение таких задач, как структурный и компонентный анализ профессиональной субъектности, подборка диагностического материала, статистический анализ полученных данных.

Материал и методы исследования

Соглашаясь с И.Г. Андреевой в том, что субъектность является основой для саморазвития личности через ведущую деятельность, можно заключить, что плацдармом для профессионального саморазвития личности выступает профессиональная субъектность, которая начинает формироваться еще на этапе внутривузовской профессиональной социализации [1].

По мнению О.С. Тумшайс, в ходе внутривузовской профессиональной социализации процесс комплексного овладения профессией оказывает психологическую нагрузку на субъект, которая в свою очередь создает интенцию для самосовершенствования в данной деятельности, результирующую в амплификации профессиональной субъектности студентов по принципу обратной связи [2].

Вслед за Е.Г. Гришенковой, Г.А. Гущиной [3, 4] под амплификацией мы понимаем усиление. Соответственно, амплифицировать значит создавать условия для усиления профессиональной субъектности студентов-лингвистов.

Содержательную и структурную характеристики профессиональной субъектности студентов исследовали такие ученые, как И.В. Сыромятников, О.М. Бабич, И.Г. Андреева, Г.А. Миронов и др.

Исследуя профессиональную субъектность офицера, И.В. Сыромятников трактует ее как психическое качество личности, содержательная характеристика которого напрямую зависит от специфики профессиональной деятельности, а развивающий потенциал скрыт во внутренней детерминированной активности. К параметрам, составляющим атрибутивное пространство субъектного потенциала офицера, И.В. Сыромятников относит активность, самостоятельность, ответственность, рефлексивность, целостность, а в структуре профессиональной субъектности офицеров выделяет потенциально-статический и действенно-реализационный компоненты.

При изучении учебно-профессиональной субъектности будущего офицера О.М. Бабич характеризует ее как качество индивида, выражающееся через активно-преобразующее и инициативно-ответственное отношение к себе и к окружающей учебно-профессиональной действительности. По ее мнению, критериальной характеристикой профессиональной субъектности офицеров-воспитателей выступают такие профессионально значимые качества, как мотивированность, целеустремленность, инициативность, коммуникативность, организованность, рефлексивность. В структуре учебно-профессиональной субъектности будущего офицера-воспитателя О.М. Бабич выделяет мотивационно-смысловой, организационно-деятельностный, коммуникативный и рефлексивный компоненты [5].

И.Г. Андреева, изучая профессиональную субъектность юриста, определяет ее как личностный ресурс, который способствует самостоятельному, инициативному и творческому осуществлению профессиональной деятельности. К профессионально значимым качествам личности будущих юристов, которые свидетельствуют о проявлении профессиональной субъектности, автор относит самостоятельность, инициативность и креативность и характеризует компоненты – когнитивно-операциональный, мотивационно-ценностный, онтологический, креативный, рефлексивно-регуляционный [1].

Диссертационное исследование Г.А. Миронова посвящено изучению профессиональной субъектности будущих психологов. Изучаемый феномен рассматривается в качестве одного из вариантов трансляции субъектности как личностного качества в широком понимании. Становление профессиональной субъектности студентов-психологов осуществляется в процессе овладения профессией и выражается в сформированности таких показателей, как рефлексивность, внутренний локус контроля, активность, оптимизм, целеполагание. В структурной характеристике профессиональной субъектности студентов-

психологов автор идентифицирует ценностно-смысловой и креативно-действенный компоненты [6].

По мнению И.П. Краснощеченко, профессиональная субъектность будущих психологов представляется интегративной характеристикой личности, включающей в себя профессиональное мышление, компетентность, направленность, идентичность, профессионально значимые качества. Сформированность профессиональной субъектности, по мнению автора, позволяет обучающемуся адекватно ориентироваться в своих возможностях. К показателям сформированности профессиональной субъектности студентов-психологов автор относит ответственность, самостоятельность, целеустремленность, рефлексивность, общительность, эмоциональную устойчивость [7].

Т.А. Ольховая в качестве основных процессуальных характеристик становления профессиональной субъектности студентов рассматривает проявление инициативности, самостоятельности, целенаправленности, ответственности. Анализируя структурную характеристику профессиональной субъектности студентов, автор выделяет такие компоненты, как активность, ценностные ориентации, ценностное самоопределение и субъектный опыт [8].

Анализируя понимание профессиональной субъектности разными учеными, можно констатировать, что изучаемая нами профессиональная субъектность студента-лингвиста – это целостная интегральная психическая характеристика личности, которая имеет системообразующую внутреннюю компонентную структуру, функционирующую при условии наличия внутренне детерминированной активности субъекта с целью достижения профессионального самосовершенствования.

По мнению Л.А. Андреевой, фокус изучения профессионально важных качеств в современной психолого-педагогической науке сосредоточен на двух концепциях, первая из которых основывается на идее о том, что критерием сформированности профессионально важных качеств выступает эффективная успешная профессиональная деятельность субъекта. Второе направление исследований профессионально значимых качеств субъекта определяет содержательный аспект данных качеств в соответствии с требованиями, выдвигаемыми образовательными стандартами по направлению подготовки [9].

В нашем исследовании мы будем понимать под профессионально значимыми качествами лингвиста индивидуальные качества субъекта, способствующие эффективному освоению будущей деятельности в ходе обучения, а также эффективной реализации собственно профессиональных функций, задач (компетенций) в ходе профессиональной деятельности, которые зафиксированы во ФГОС ВО 45.00.00 «Языкознание и литературоведение» по направлению 45.03.02. «Лингвистика» (бакалавриат) [10].

Проанализировав группы профессиональных задач, которые предстоит решать будущему лингвисту, приходим к выводу о том, что наиболее важными профессиональными качествами лингвиста, которые будут необходимы для решения этих задач, являются целеустремленность, неконфликтность, общительность, толерантность, рефлексивность, мотивированность, активность, самоконтроль, самоорганизация.

Подчеркнем, что ФГОС ВО (3++) для группы специальностей 45.00.00 «Языкознание и литературоведение» по направлению 45.03.02. «Лингвистика» (бакалавриат) также актуализирует необходимость развития критического мышления [11], степень развития которого в ходе обучения в образовательных учреждениях не демонстрирует активной динамики [12].

Анализ научной литературы по теме исследования и нормативной документации позволяет определить структуру профессиональной субъектности студента-лингвиста – это когнитивно-операциональный, мотивационно-деятельностный, рефлексивно-регуляционный и коммуникативный компоненты.

Когнитивно-операциональный компонент реализуется через проявление интеллектуально-нравственных качеств личности, выражающих ее способность адекватно и комплексно оценивать успешность/неуспешность собственной или чьей-либо деятельности, направленной на решение поставленных задач. Данный компонент профессиональной субъектности студента-лингвиста включает в себя критическое мышление.

Мотивационно-деятельностный компонент профессиональной субъектности студента-лингвиста заключается в направленности студента на освоение профессиональной детальности, осознанном представлении будущей реализации в выбранной профессии и проявляется через активность, мотивированность и целеустремленность субъекта.

Рефлексивно-регуляционный компонент включает в себя профессиональные качества студента-лингвиста, позволяющие адекватно оценить себя как профессионала, свою профессиональную деятельность как таковую и определить дальнейшее саморазвитие в профессии. Ведущими профессионально значимыми качествами этого компонента являются рефлексивность, самоорганизация и самоконтроль.

Коммуникативный компонент профессиональной субъектности студента-лингвиста проявляется в умении организовать конструктивный акт коммуникации, нацеленный на взаимное понимание и эффективное достижение целей коммуникации. К профессионально значимым качествам, характеризующим этот компонент, мы относим толерантность, неконфликтность, общительность.

Амплификация профессиональной субъектности у студентов-лингвистов на этапе обучения в вузе предполагает обязательную диагностику и определение уровня

сформированности каждого структурного компонента, для чего применялся соответствующий диагностический инструментарий (табл.).

Критериально-диагностический инструментарий для изучения профессиональной субъектности студента-лингвиста

Наименование компонента	Составляющие компонента	Диагностический инструментарий
Когнитивно-операциональный	Критическое мышление	Тест на определение уровня критического мышления, разработанный Кембриджским университетом
Мотивационно-деятельностный	Активность Целеустремленность Мотивация к овладению профессией	Шкала оптимизма и активности (Н. Водопьянова, М. Штейн, шкала «Активность»); методика «Самооценка волевых качеств студентов-спортсменов» (Н.Е. Стамбулова, шкала «Целеустремленность»); методика «Мотивация обучения в вузе» (Т.Н. Ильина)
Рефлексивно-регуляционный	Рефлексивность Самоконтроль Самоорганизация	Опросник В.И. Морсановой «Стиль саморегуляции»: шкала «Оценивание результатов» для диагностики рефлексивности; шкала «Самостоятельность» для диагностики самоорганизации; шкала «Программирование» для диагностики самоконтроля
Коммуникативный	Общительность Неконфликтность Толерантность	Методика «Потребность в общении» Ю.М. Орловой; опросник К. Томаса «Стиль поведения в конфликте»; тест на определение степени толерантности В.В. Бойко

В ходе исследования был организован педагогический эксперимент по обеспечению амплификации профессиональной субъектности студентов-лингвистов, в котором приняли участие студенты гуманитарного факультета Ульяновского государственного технического университета, обучающиеся по направлению 45.03.02. «Лингвистика» (бакалавриат).

Вследствие того, что структурная характеристика профессиональной субъектности студента-лингвиста содержит в себе значительное количество показателей ее сформированности и для измерения каждого конкретного показателя используются отдельные шкалы, образуется большой объем статистических данных, требующих классификации и приведения к единой шкале. Для осуществления такого рода многомерной статистической процедуры мы использовали кластерный анализ, который позволяет сжать большие массивы

данных и упорядочить изучаемые объекты в сравнительно однородные группы по нескольким признакам.

Кластерный анализ совокупности признаков профессиональной субъектности студентов-лингвистов позволил выявить следующие уровни ее сформированности: потенциально-ситуативный (низкий); функционально-конструктивный (средний); креативно-продуктивный (высокий).

Креативно-продуктивный уровень (высокий) сформированности профессиональной субъектности студента-лингвиста характеризуется сформированностью всех структурных компонентов профессиональной субъектности на уровне выше среднего. Испытуемые, достигнувшие креативно-продуктивного уровня профессиональной субъектности, мотивированы на активность и достижения в своей будущей профессии, обладают развитым критическим мышлением, высоким уровнем рефлексивности, готовностью к эффективному решению профессиональных задач, способностью брать на себя ответственность и соответствовать ожиданиям, характеризуются эмоционально-волевым самоконтролем в общении и деятельности и высокими прогностическими способностями.

Функционально-конструктивный уровень (средний) сформированности профессиональной субъектности студента-лингвиста проявляется в достаточно стойкой мотивированности к приобретению профессиональных знаний, способности к выявлению причинно-следственной связи между продуктивностью своей деятельности и результативностью образовательного процесса, способности идентифицировать и исправлять допущенные в работе ошибки.

Потенциально-ситуативный уровень (низкий) сформированности профессиональной субъектности студента-лингвиста выражается в отсутствии стойкой мотивации и готовности к качественному освоению будущей профессии и последующей самореализации в ней, слабом уровне владения учебно-познавательными стратегиями в процессе профессиональной подготовки, в неспособности продуктивно работать с информацией, в недостаточной сформированности и неустойчивом проявлении профессионально значимых личностных качеств, в слабом целеполагании, в боязни брать на себя ответственность. Студенты проявляют закрытость в общении, отсутствие стремления к расширению контактов, низкую восприимчивость к учебному материалу и накоплению образовательного опыта, низкие адаптационные возможности. У таких обучающихся отсутствует стремление к достижению профессиональных целей и выстраиванию профессионально-личностной перспективы, отмечаются низкие прогностические способности. Объем общения и взаимных симпатий сужен вследствие недостаточного владения инструментами коммуникации, неумения выбрать адекватную форму взаимодействия и неспособности разрешать конфликтные ситуации.

С целью амплификации профессиональной субъектности студентов-лингвистов в процессе профессиональной подготовки использовалась технология развития критического мышления через чтение и письмо. Она является надпредметной, то есть возможность ее применения не ограничивается определенной учебной дисциплиной. В нашем исследовании реализация данной технологии осуществлялась в рамках преподавания дисциплины «Практический курс английского языка».

Авторы технологии [13] предлагают определенную комбинацию педагогических приемов на каждом технологическом этапе, но оговаривают, что данное распределение носит исключительно рекомендательный характер. Основным требованием к реализации технологии является сохранение технологических этапов, а комплекс педагогических приемов может быть трансформирован с учетом выполнения конкретных задач технологических этапов.

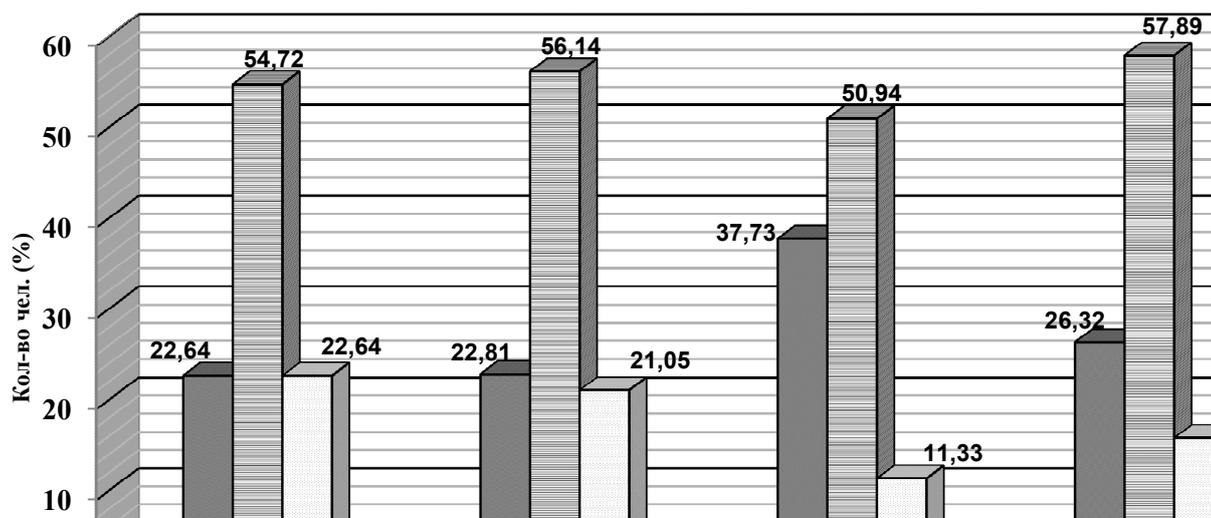
При адаптации названной технологии к задачам подготовки будущих лингвистов нами был сохранен технологический алгоритм «вызов – осмысление – рефлексия», а при выборе методических приемов мы руководствовались образовательным стандартом по лингвистическому направлению подготовки, ориентируясь на систему дидактических средств, способствующих амплификации профессиональной субъектности студентов-лингвистов.

С учетом специфики будущей профессиональной деятельности лингвиста представляется необходимым сделать акцент на развитии устной речевой деятельности для формирования коммуникативных способностей. Соответственно, адаптируя технологию развития критического мышления через чтение и письмо, мы ориентировались на те педагогические приемы, которые активизируют устную речевую деятельность студентов-лингвистов и формируют их коммуникативную компетентность [14].

Результаты исследования и их обсуждение

Значимость экспериментальной работы по обеспечению амплификации профессиональной субъектности студентов-лингвистов посредством развития критического мышления определялась путем сравнительного анализа полученных замеров уровня сформированности компонентов профессиональной субъектности на организационно-диагностическом и на результативно-оценочном этапах исследования.

Сопоставление итоговых результатов уровней сформированности профессиональной субъектности студентов-лингвистов позволяет констатировать значительную положительную динамику в экспериментальной группе испытуемых (рис.).



Динамика процесса амплификации профессиональной субъектности студентов-лингвистов

Выводы

Сопоставление итоговых результатов уровней сформированности профессиональной субъектности студентов-лингвистов позволяет констатировать значительную положительную динамику в экспериментальной группе испытуемых.

Полученные данные подтверждают, что адаптированная технология развития критического мышления, спроектированная авторами и апробированная в образовательной среде вуза, способствует развитию всех компонентов профессиональной субъектности студента-лингвиста.

Список литературы

1. Андреева И.Г. Профессиональная субъектность будущих юристов как объект изучения и развития // Вестник ТГУ. 2009. Выпуск 7 (75). С.186-191.
2. Тумшайс О.С. Развитие критического мышления учащихся при подготовке к ЕГЭ по английскому языку // Проблемы современной лингводидактики. 2018. № 14. С. 19-31.
3. Гришенкова Е.Г., Лукьянова М.И. Амплификация универсальности будущего специалиста-лингвиста: поиски решения проблемы // Современные наукоемкие технологии. 2016. №3-1. С. 122-127.

4. Гущина Г.А., Масыгин В.П. Личностно деятельностный подход как методологический принцип исследования и проектирования процесса формирования профессиональной культуры студента вуза // Психология обучения. 2018. № 3. С. 13-24.
5. Бабич О.М. Психолого-педагогические условия формирования учебно-профессиональной субъектности студентов-психологов // Современная психология образования: проблемы и перспективы: материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции (г. Воронеж, 20-22 октября 2016 г.). Воронеж: Издательско-полиграфический центр "Научная книга", 2016. С. 71-74.
6. Миронов Г.А. Теоретическая модель профессиональной субъектности будущих специалистов// Акмеология. 2009. № 4 (32). С. 101-105.
7. Краснощеченко И.Л. Концептуальная модель становления и развития профессиональной субъектности будущих психологов в условиях образовательного пространства вуза с учетом регионального запроса// Известия Смоленского государственного университета. 2012. № 1.
8. Ольховая Т. А., Гаврилова Н. А. Субъектность как основа становления гражданской позиции студентов университета // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 2. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=24437> (дата обращения: 14.03.2020).
9. Андреева Л.А. Дидактические игры как средство развития профессионально значимых качеств будущего специалиста: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Брянск, 1999. 18 с.
10. ФГОС ВО по направлению подготовки 45.03.02. Лингвистика (бакалавриат), 2014. 12 с. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/450302_Lingvistika.pdf (дата обращения: 14.03.2020).
11. ФГОС ВО (3++) по направлению подготовки 45.00.00 Языкознание и литературоведение (бакалавриат), 2018. 17 с. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24/95> (дата обращения: 14.03.2020).
12. Старостина Н.Н. Степень развития критического мышления студентов в комплексе образовательных уровней «техникум – бакалавриат – магистратура» // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 5. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=26762> (дата обращения: 02.04.2020).
13. Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке. М.: Просвещение, 2011. 223 с.
14. Старостина Н.Н., Лукьянова М.И., Гмызина Г.Н. Развитие критического мышления студентов в процессе изучения иностранного языка // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. 2019. Том 8. Выпуск 2 (30). С. 104-111.