



Ситуация развития современной профессиональной личности в контекстах самообразования: преподаватель иностранного языка

Л. В. Яроцкая

Московский государственный лингвистический университет, Москва, Россия

lvyar@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена выявлению условий, характеризующих ситуацию развития преподавателя иностранного языка в контекстах самообразования. Определяется методологическое основание профессионально-личностного развития личности, устанавливаются педагогические контексты развития преподавателя иностранного языка, предлагаются решения, обеспечивающие динамику рассматриваемых процессов.

Ключевые слова: профессионально-личностное развитие, ситуация развития, преподаватель иностранного языка, самообразование

Для цитирования: Яроцкая Л. В. Ситуация развития современной профессиональной личности в контекстах самообразования: преподаватель иностранного языка // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2023. Вып. 2 (847). С. 87–93. DOI 10.52070/2500-3488_2023_2_847_87

Original article

Modern Professional's Development Situation in Self-Instruction Contexts: Foreign Language Professor

Ludmila V. Yarotskaya

Moscow State Linguistic University, Moscow, Russia

lvyar@yandex.ru

Abstract. The article deals with discovering conditions characterizing the situation of foreign language professor's development in self-instruction contexts. Methodological foundation of professional-and-personal development is laid down, pedagogic contexts of foreign language professor's development are described, ways to enhance the processes in question are suggested.

Keywords: professional-and-personal development, development situation, foreign language professor, self-instruction

For citation: Yarotskaya, L. V. (2023). Modern professional's development situation in self-instruction contexts: foreign language professor. Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching, 2(847), 87–93. 10.52070/2500-3488_2023_2_847_87

ВВЕДЕНИЕ

Проблема профессионализма национальных кадров и поиск «механизмов», запускающих процессы стабильного развития профессиональной личности, в частности, относятся к числу весьма актуальных вопросов, которые определяют многие аспекты жизнедеятельности общества, его конкурентоспособность в современном мире, устойчивость социально-экономического фундамента, жизнеспособность национально-культурных форматов реализации социума как целостности и самореализации каждого из его отдельных представителей.

В этой связи особого внимания, с нашей точки зрения, заслуживает *профессиональная деятельность педагога*, стоящего у истоков процессов становления нового поколения профессионалов и в этом смысле определяющего будущее своей страны. Встает целый ряд вопросов, связанных со способностью и готовностью педагога, в частности преподавателя высшей школы, обеспечить надлежащее качество образовательного процесса: адекватность содержательного компонента обучения современному состоянию научного знания и актуальному запросу общества к уровню профессиональной подготовки выпускника вуза, обоснованность процессуального компонента (используемых методов, приемов и средств обучения). Без целенаправленной и постоянной работы, направленной на повышение профессиональной компетентности самого преподавателя (как в отношении специальной предметной составляющей, так и методического инструментария, обеспечивающего эффективное освоение обучающимися учебного материала), решение этих задач представляется маловероятным. Система повышения квалификации, созданная для этих целей, – самый распространенный, но все-таки эпизодически применяемый инструмент, эффективность которого во многом зависит от того, насколько *мотивационно значимы* новые возможности индивида в общем контексте его *профессионально-личностного развития*, важнейшее место в котором не может не занимать целенаправленная непрерывная работа над собой: самообучение, самовоспитание, саморазвитие.

Для преподавателя иностранного языка (далее ИЯ) эта проблема получает особую актуальность: вне страны изучаемого языка не только *развитие* иноязычной коммуникативной компетентности, но даже поддержание уже достигнутого уровня владения им требует серьезных усилий. Язык, опосредующий все сферы деятельности человека и сберегающий его исторический и индивидуальный опыт, вездесущ и необъятен; это живой и

неисчерпаемый объект освоения, имеющий собственную логику развития и свои особенные условия «бытования»; при этом ИЯ в подавляющем большинстве случаев осваивается индивидом (не лингвистом) в инструментальных целях – как средство решения задач в рамках иной (не речевой) деятельности, что обуславливает существенную роль лингводидактического «измерения» профессионально-личностного развития преподавателя ИЯ в современных условиях.

В данной статье мы попытаемся определить условия, образующие *ситуацию развития современной профессиональной личности в контекстах самообразования*, проанализировать возможности преподавателя ИЯ в этом отношении.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ИНДИВИДА: МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОСНОВАНИЕ

Прежде всего уточним используемый нами терминологический аппарат, в частности, определим ключевое понятие – *развитие*, нередко по-разному трактуемое психологами и педагогами, и даже в педагогических контекстах – представителями общей дидактики и лингводидактики. Так, в общепедагогическом и психологическом дискурсах в качестве первостепенного условия анализа рассматриваемого феномена принимается различие между процессами формирования и развития: *развитие* увязывается с восхождением от задатков индивида к его способностям, *формирование* – с появлением новых образований (например, в результате освоения содержательных объектов обучения). Однако, как мы уже отмечали в своих работах, такое разделение оказывается важным в стратегическом плане, при «глобальном» осмыслении проблемы развития; вместе с тем в методических / лингводидактических контекстах более значимо другое отношение, а именно – «развитие – не-развитие», позволяющее идентифицировать *качественные изменения* среди других процессов, связанных с обучением ИЯ, определять этапы, критерии развития и с учетом этого планировать педагогическое взаимодействие [Яроцкая, 2022].

Одной из критикуемых в научной литературе позиций по вопросам развития индивида оказывается *смешение задач образования и результатов развития*, по существу, гибридизация педагогического и психологического подходов, при которой психологи критикуют коллег-психологов за излишнюю «педагогизацию» проблемы развития (например, выделение ступеней возрастного развития, фактически, на педагогических основаниях;

отождествление развития с достижением планируемых результатов обучения и т.д.) [Нечаев, 2015], а педагоги – предостерегают друг друга от «соскальзывания» на позиции психологизма, грозящего девальвацией педагогического содержания объекта исследования, что уже неоднократно случалось в истории педагогических наук [Краевский, Хуторской, 2007].

Мы оставляем за рамками своего рассмотрения многие важные вопросы, связанные с проблематикой развития (например, вопросы возрастной периодизации развития, возрастных изменений индивида и др.), поскольку в фокусе нашего внимания находится состоявшаяся профессиональная личность и процессы ее развития в конкретном профессиональном поле – преподавании ИЯ. При этом мы попытаемся определить такое *методологическое основание* для исследования этого вопроса, которое, во-первых, гармонизирует педагогические и психологические аспекты развития, во-вторых, является релевантным лингводидактическому контексту, в-третьих, не сводится к парциальному исследованию проблемы развития человека (например, только познавательных процессов: восприятия / внимания / памяти / мышления и т.д., или только эмоционально-волевых, или исключительно когнитивных процессов и т.п.), но ориентировано на *целостное профессионально-личностное развитие индивида* и, что особенно важно в условиях рефлексивной деятельности в ходе самообучения и саморазвития, не требует применения специального диагностического инструментария со стороны субъекта развития, являясь, однако, весомым свидетельством качественных изменений в структуре готовности профессиональной личности.

Как известно, в общефилософской трактовке развитие связывается с одновременной реализацией таких ключевых условий, как *закономерность, направленность и необратимость* процессов, что исключает случайный характер изменений, предполагает наличие в них внутренней логики и «отсекает» процессы функционирования, связанные с циклическим воспроизведением набора функций; результатом развития является новое *качество* объекта. В. И. Андреев, проецируя данные условия на педагогическую действительность, приходит к важному в методологическом плане выводу в отношении основополагающего критерия развития: новое качество образования связывается с его переходом в самообразование, обучения – в самообучение, развития – в саморазвитие [Андреев, 2006].

Таким образом, *саморазвитие в контексте самообразования* отнесем к базовым условиям ситуации развития профессиональной личности.

Как известно, развитие не может состояться без деятельности самого субъекта. Поскольку важнейшей структурной единицей психического развития, содержащей в себе «зачатки всех элементов психологии в их единстве», является «способ действия» [Рубинштейн, 2000, с.169], определим развивающий потенциал этой единицы, его *индикаторы*.

Освоение способов действия (и в целом деятельности) обуславливает появление новых психологических возможностей у субъекта этой деятельности (в данном случае профессиональной), что, в конечном счете, приводит к *несоответствию действительных возможностей индивида* (его потенциала) в профессиональном поле и той *системе отношений*, в которые он включен. Осознание *конфликта между реальным и возможным* порождает *мотив* к преодолению сложившегося порядка вещей – к вхождению в новую систему социальных отношений, в большей степени отвечающую действительным готовностям профессиональной личности. Если *переход субъекта в новое качество* состоялся, то он актуализирует свой деятельностный арсенал на новом уровне отношений, вновь преодолевая конфликт – теперь *между реальным* (операциональными возможностями, которыми он располагает) *и необходимым* (полновесной «технологией» деятельности в новой для него системе отношений). Появляется *мотив* к освоению адекватных этим условиям способов действия.

Исследуя проблему мотивации, А. Н. Леонтьев подчеркивал, что мотивы человека, субъективно выступающие в форме переживания, желания, хотения, стремления к цели (в своем косвенном выражении), открываются сознанию человека только *объективно, путем анализа деятельности, ее динамики*; при этом *осознание мотивов* возникает только *на уровне личности*, постоянно воспроизводясь по ходу ее *развития* и требуя от нее особой внутренней работы – уяснения иерархических связей мотивов, а это с неизбежностью вызывает трансформирование самих мотивов [Леонтьев, 1975]. Учет формирующихся при этом связей в сознании личности приобретает особое значение в процессах профессионально-личностного развития индивида, в том числе в педагогических контекстах [Вербицкий, Бакшаева, 2000].

Исходя из вышесказанного, определим *ситуацию развития профессиональной личности* как ситуацию, связанную с целенаправленным преодолением субъектом профессиональной деятельности разрыва между реальным и возможным / реальным и необходимым в данной системе отношений, обуславливающую позитивно оцениваемые личностью качественные изменения

в арсенале используемых ею способов действия / в системе актуальных для личности социальных отношений, обеспечивающих ее самореализацию в профессиональном поле и стабильное саморазвитие в контекстах самообразования.

Индикаторами такого развития, с нашей точки зрения, являются

- на *когнитивном* уровне:
 - осознание конфликта между реальным и возможным / реальным и необходимым в данной системе отношений;
 - осознание мотивов – к смене способов действий (деятельности) / смене системы отношений;
- на *предметно-операциональном* уровне:
 - целенаправленное освоение новых способов действий (деятельности) в прежней / новой системе отношений;
 - целенаправленное применение новых способов действий (деятельности) в прежней / новой системе отношений;
- на *социально-психологическом* уровне:
 - целенаправленное изменение системы отношений (вхождение в новую систему отношений), реализующих соответствующую им технологию деятельности.

ДИАЛЕКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Квалифицированный преподаватель ИЯ, получивший диплом о высшем образовании, априори обладает определенным набором лингвистических (лингвоориентированных) готовностей, необходимых для реализации своей профессиональной деятельности. При этом в профессионально-личностном плане ситуация может быть неоднозначной:

- 1) уровень его владения ИЯ (общим и / или специальным) ниже необходимого в данной ситуации педагогического взаимодействия,
- 2) уровень его владения ИЯ выше необходимого в данной ситуации педагогического взаимодействия,
- 3) уровень его владения ИЯ адекватен ситуации педагогического взаимодействия.

В первом случае, особенно при наличии значительного разрыва между реальным и необходимым уровнем компетентности, преподаватель вынужден активно заниматься самообразованием, консультироваться в профессиональном сообществе, проходить курсы повышения квалификации, в частности, если его педагогическая деятельность

связана с обучением специальной иноязычной коммуникации. В современной парадигме лингводидактики обучение такой коммуникации реализуется в контексте той *профессиональной культуры*, которую осваивают обучающиеся, с учетом коммуникативно-деятельностных потребностей представителей конкретного профессионального сообщества (например, психологов, медиков, юристов, документоведов и т. п.). Следовательно, обучение специальной коммуникации предполагает наличие и у преподавателя ИЯ определенного уровня сформированности специальной картины мира, обеспечивающей общность тех значений, которыми оперируют коммуниканты. Современному специалисту, особенно социально-гуманитарной сферы, недостаточно владеть только частотной грамматикой и некоторым набором терминов и общеупотребительных лексических единиц, чтобы эффективно решать задачи профессиональной деятельности и профессионального общения на иностранном языке; необходимо создать перцептивное основание, обеспечивающее адекватное восприятие партнера по межкультурной коммуникации. Не случайно, некоторые преподаватели ИЯ принимают решение о получении второго образования – в той предметной области, которую осваивают их студенты. В частности, такая практика распространена в МГЛУ на неязыковых направлениях подготовки. Осознавая недостаточность своих операциональных возможностей, преподаватель целенаправленно работает над восполнением дефицита для реализации полноценной «технологии» деятельности в актуальной для него системе отношений.

Встречаются и обратные случаи – когда выпускник нелингвистического профиля (юрист, психолог, политолог и т. п.), погружаясь в специальную иноязычную коммуникацию и осознавая глубину и значимость этого «измерения» (в том числе на уровне личностных смыслов), заходит в преподавание ИЯ через другой предмет, и тогда его усилия в значительной степени связаны с освоением собственно лингвистического инструментария – также, по существу, с восполнением недостающих умений. В обоих случаях открывается возможность для реализации междисциплинарности обучения на очень высоком уровне.

Важным компонентом профессионализма преподавателя ИЯ является владение методикой преподавания своего предмета, в рамках которой многие вопросы, например, отбор актуального содержания обучения, выбор приемов и методов обучения и т. д., сегодня решаются в межпредметном ключе – с привлечением данных когнитивных наук, лингвистики, психологии, психолингвистики,

лингвокультурологии (см., например: [Алейникова, 2019]), что открывает широкий диапазон возможностей для самореализации личности преподавателя ИЯ в научно-педагогической области.

В любом из описанных выше направлений развития преподавателя ИЯ в структуре языковой личности происходят значительные изменения – как на уровне лексикона, так и на уровне тезауруса (в языковой и концептуальной картинах мира), с выходом в прагматикон языковой личности – высший (мотивационный) ее уровень, «собирающий» всю структуру. Дальнейшее профессионально-личностное развитие преподавателя ИЯ связано с тем, в какую *систему отношений* он принесет весь этот «багаж», какой вектор развития выберет.

Вторая из обозначенных в начале данного параграфа ситуаций предполагает, что уровень владения ИЯ у преподавателя выше (иногда значительно выше) необходимого в той ситуации педагогического взаимодействия, в которую он включен, что может привести к разочарованию в профессии, «отстраненности» от педагогической действительности. При этом если методический аппарат преподавателя не адекватен образовательному контексту (например, когда контингент обучающихся сложный и требует более высокого уровня педагогического мастерства), или необходимо обновление самих контекстов, и преподаватель ИЯ активно включается в эту работу, то его развитие идет в этом направлении. Однако лингвистический компонент профессиональной компетентности нередко страдает, и даже поддержание его на прежнем уровне требует усилий. Если же такие усилия целенаправленно предпринимаются, то, в силу специфики самого объекта – языка, который «обслуживает» социум и неизменно открывает нам разные стороны его бытия, – происходит актуализация разных языковых средств, осознание новых смыслов и, следовательно, перестройка картины мира у субъекта коммуникации.

В этой связи встают важные вопросы: «Как стимулировать подобную работу профессиональной личности “над собой”, если отсутствуют внутренние, смыслообразующие мотивы развития?» и, наоборот – «Как поддерживать смыслообразующие мотивы развития, создать условия для включения субъекта в релевантную систему отношений и обеспечить вектор самореализации личности?». Мы оставляем за рамками такие, хорошо известные приемы самообразования преподавателя ИЯ, как погружение в иноязычные контексты благодаря обильному чтению, просмотру и прослушиванию программ и т. д., поскольку в зоне нашего внимания первостепенное значение приобретает возможность переноса личностью освоенного

иноязычного инструментария в новую систему отношений, его реализации в этих условиях и переход к новым «технологическим» решениям.

Отвечая на поставленные выше вопросы, вероятно, можно предложить общее для обоих случаев административное решение, а именно – создание условий для «иноязычного» выхода личности в публичное поле. В первом случае для преподавателя это будет вынужденный выход из зоны комфорта, т. е., в терминологии А. Н. Леонтьева, опора на «мотивы-стимулы»; во втором – возможность проявить себя, самореализоваться, т. е. опора на «смыслообразующие мотивы» личности [Леонтьев, 1975]. Речь может идти об участии в профессиональных конкурсах, круглых столах, панельных дискуссиях, публикациях на ИЯ, создании открытых иноязычных ресурсов для преподавателей ИЯ и т. д. При этом важно, чтобы приобретенный инструментарий действительно открывал преподавателю новые возможности для выхода в более значимые для него профессиональные контексты.

Третья из приведенных в начале данного параграфа ситуаций предполагает некоторое равновесие: уровень владения преподавателем ИЯ адекватен ситуации педагогического взаимодействия, т. е. «технология» его деятельности отвечает той системе отношений, в которые он включен. Если обратиться к методологическому основанию рассмотрения проблемы профессионально-личностного развития индивида, то становится понятно, что такое состояние означает завершение определенного цикла развития, и личность либо продолжает «функционировать», циклически воспроизводя набор функций, либо осваивает новые «способы действий», расширяя свои горизонты в профессиональном поле. В первом случае, учитывая специфику языка – его развитие в изменяющихся условиях бытования социума, функционирование (даже на очень высоком уровне), означает постепенную утрату квалификации, ведущую к профессиональной деградации, что не может не сказываться на качестве педагогического взаимодействия.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, тема профессионально-личностного развития преподавателя ИЯ – не праздный и весьма проблемный вопрос, требующий системного анализа философских, педагогических, психологических, лингвистических, психолингвистических, лингводидактических, социальных оснований его профессиональной деятельности. Очевидно, что заявленная в данной статье проблема нуждается в дальнейшем всестороннем

исследовании, с нашей точки зрения, прежде всего в педагогическом русле, поскольку именно педагогическое основание междисциплинарности обеспечивает целостность восприятия и анализа

проблемы развития преподавателя ИЯ, позволяет спроектировать индивидуальную траекторию его профессионально-личностного развития на основе инвариантной модели.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Яроцкая Л. В. К вопросу о проектировании процессов развития личности в логике педагогической деятельности // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2022. № 1(842). С. 90–95.
2. Нечаев Н. Н. Развитие и обучение: при каких условиях обучение может стать «развивающим»? // Психологические закономерности формирования познавательной деятельности (Российский психологический журнал). 2015. Т. 12. № 3. С. 70–88.
3. Краевский В. В., Хуторской А. В. Основы обучения. Дидактика и методика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2007.
4. Андреев В. И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учебное пособие. Казань: Центр инновационных технологий, 2006.
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2000.
6. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975.
7. Вербицкий А. А., Бакшаева Н. А. Развитие мотивации студентов в контекстном обучении: монография. М.: Иссл. центр проблем качества подготовки специалистов, 2000.
8. Алейникова Д. В. Методика обучения юристов межкультурному профессиональному общению в условиях коллизии правовых культур (английский язык, магистратура): дис. ... канд. пед. наук. М., 2019.

REFERENCES

1. Yarotskaya, L. V. (2022). Revisiting the problem of designing human development in pedagogical perspective. Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching, 1(842), 90–95. (In Russ.)
2. Nechaev, N. N. (2015) Razvitie i obuchenie: pri kakix usloviyax obuchenie mozhet stat' «razvivayushhim»? = Development and learning: when can learning become “developing”. Psikhologicheskii zhurnal, 12(3), 70–88. (In Russ.)
3. Kraevskij, V. V., Xutorskoj, A. V. (2007). Osnovy` obucheniya. Didaktika i metodika = Basics of learning. Didactics and methodology: textbook. Moscow: Akademiya. (In Russ.)
4. Andreev, V. I. (2006). Pedagogika vy'sshej shkoly`. Innovacionno-prognosticheskij kurs = Pedagogy of higher education. Innovative prognostic course: study guide. Kazan: Center for Innovative Technologies. (In Russ.)
5. Rubinstein, S. L. (2000). Osnovy` obshhej psixologii = Basics of general psychology. St. Petersburg: Peter Publishers. (In Russ.)
6. Leont'ev, A. N. (1975). Deiatel'nost'. Soznanie. Lichnost' = Activities. Consciousness. Personality. Moscow: Politizdat. (In Russ.)
7. Verbizskij, A. A., Bakshaeva N. A. (2000). Razvitie motivacii studentov v kontekstnom obuchenii = Developing students' motivation in context education: monograph. Moscow: Issl. centr problem kachestva podgotovki specialistov.
8. Aleynikova, D. V. (2019). Metodika obucheniya yuristov mezhkul'turnomu professional'nomu obshheniyu v usloviyax kollizii pravovy`x kul'tur (anglijskij yazyk, magistratura) = Methods of Teaching Law Students Intercultural Professional Communication in Colliding Legal Cultures. (English language, masters' degree): thesis of PhD in Pedagogy. Moscow. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Яроцкая Людмила Владимировна

доктор педагогических наук, доцент

заведующая кафедрой психологии и педагогической антропологии

Института гуманитарных и прикладных наук

Московского государственного лингвистического университета

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Yarotskaya Ludmila Vladimirovna

Doctor of Pedagogy (Dr. habil), Associate Professor

Head of the Department of Psychology and Pedagogical Anthropology,

Faculty of the Humanities, Moscow State Linguistic University

Статья поступила в редакцию
одобрена после рецензирования
принята к публикации

25.10.2022
13.11.2022
14.02.2023

The article was submitted
approved after reviewing
accepted for publication