

На правах рукописи

СТАРОСТИНА НАТАЛЬЯ НИКОЛАЕВНА

**АМПЛИФИКАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СУБЪЕКТНОСТИ
БУДУЩИХ ЛИНГВИСТОВ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ
РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ**

13.00.08 – Теория и методика профессионального образования

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Ульяновск – 2021

Работа выполнена на кафедре «Прикладная лингвистика» в Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Ульяновский государственный технический университет»

Научный руководитель: Лукьянова Маргарита Ивановна,
доктор педагогических наук, профессор

Официальные оппоненты: Ольховая Татьяна Александровна,
доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет», кафедра общей и профессиональной педагогики Института социально-гуманитарных инноваций и массмедиа, профессор кафедры

Сохранов Владимир Васильевич,
доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», кафедра педагогики и психологии Педагогического института им. В.Г. Белинского, профессор кафедры

Ведущая организация: ФГАОУ ВО «Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева»

Защита состоится 1 июля 2021 г в 14.00 часов на заседании диссертационного совета Д 212.278.04 при ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет» по адресу: г. Ульяновск, ул. Набережная р. Свияги, 106, корп.1, ауд. 703.

С диссертацией и авторефератом можно ознакомиться в научной библиотеке Ульяновского государственного университета и на сайте вуза <https://www.ulsu.ru>, с авторефератом – на сайте Высшей аттестационной комиссии при Министерстве науки и высшего образования Российской Федерации <https://vak.minobrnauki.gov.ru>

Автореферат разослан ____ 2021 года.

Отзывы на автореферат просим высылать по адресу: 432970, г. Ульяновск, ул. Л. Толстого, 42, УлГУ, Отдел подготовки кадров высшей квалификации.

Ученый секретарь
диссертационного совета

Ковардакова Маргарита Анатольевна

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. 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 индивида в социуме и общества. Осознание ценностной роли субъекта в развитии социума и признание субъектом собственной ответственности за проектирование будущего представляется смыслообразующей характеристикой современного высшего образования.

Осознание значимости профессионального образования выражается в отношении к формированию субъектного потенциала молодого поколения как к ключевому условию продуктивного развития общества. В условиях быстро меняющегося мира современное общество выдвигает высокие требования к личности и требует максимальной включенности индивида во все области жизнедеятельности, что в особенности касается сферы профессиональной подготовки. Сложившаяся ситуация актуализирует проблему формирования профессиональной субъектности студентов - интегральной характеристики личности, проявляющейся в ее способности определять значимые профессиональные цели, ориентироваться в способах получения образования, осознавать допущенные ошибки и проектировать дальнейшие профессиональные перспективы.

Организация процесса присвоения студентами личностно-значимых смыслов и профессиональных ценностей, осознание ориентиров своего профессионального становления и путей дальнейшей реализации личностного потенциала и является первостепенной целью профессионального образования. Реализация данной ключевой задачи высшего профессионального образования способствует формированию у студентов навыков ориентирования в профессиональной среде, формированию готовности молодого поколения к интеграции в меняющуюся систему профессиональных требований и выработке умения модифицировать комплекс необходимых профессиональных знаний.

Теоретический анализ научной литературы по проблеме формирования профессиональной субъектности позволяет констатировать, что данный аспект достаточно глубоко изучен в психолого-педагогической науке. Формирование профессиональной субъектности обеспечивается разными способами и средствами, и одним из эффективных следует считать развитие критического мышления.

Однако процесс амплификации (от лат. *amplificatio* - расширение, усиление, обогащение) профессиональной субъектности будущих лингвистов посредством технологии развития критического мышления в процессе обучения в вузе еще не являлся предметом изучения отдельного диссертационного исследования в области педагогической науки.

Вслед за Г.А. Гущиной, Е.Г. Грищенко, О.В. Суроидиной под амплификацией профессиональной субъектности студентов-лингвистов будем понимать усиление этой характеристики, комплекс действий, направленных на ее развитие посредством создания определенных педагогических условий в процессе вузовского обучения.

Актуальность данного исследования, посвящённого изучению процесса амплификации профессиональной субъектности студента-лингвиста посредством развития критического мышления, продиктована тем, что в настоящий момент в теории и практике профессионального образования существуют следующие **противоречия**, требующие научного разрешения:

- между ориентацией общества на возросшие требования к современным профессионалам, способным слажено работать в команде, умело ориентироваться в современной профессиональной среде, оперативно адаптироваться к меняющейся системе профессиональных требований и отсутствием комплекса необходимых условий для удовлетворения данных требований в системе современного высшего образования;

- между необходимостью формировать профессиональную субъектность студента еще на этапе обучения в вузе и отсутствием пошагово разработанных методических комплексов, способствующих амплификации профессиональной субъектности студентов в процессе обучения в вузе;

- между необходимостью вовлекать личность в профессиональную деятельность на уровне критического осмысления и преобладанием ориентации вузовской образовательной системы на репродуктивные методы;

- между потребностью современного общества в активных, конкурентно способных профессионалах, несущих личную ответственность за свои профессиональные действия, и низким уровнем сформированности критического мышления у выпускников вузов;

- между актуальной потребностью педагогической науки в определении закономерностей процесса формирования профессиональной субъектности студентов вуза посредством развития критического мышления и недостаточной разработанностью данной проблемы, как в педагогической теории, так и в образовательной практике;

- между необходимостью осуществлять мониторинг сформированности профессиональной субъектности у будущих лингвистов и отсутствием адекватного диагностического материала.

Наличие вышеперечисленных противоречий свидетельствует об актуальности проблемы амплификации профессиональной субъектности студентов-лингвистов посредством технологии развития критического мышления в условиях вузовского образовательного процесса.

В связи с вышесказанным научную **проблему** данного научного исследования можно сформулировать следующим образом: каковы теоретико-методологические основы, содержание и психолого-педагогические условия эффективности процесса амплификации профессиональной субъектности бу-

дущих лингвистов посредством технологии развития критического мышления в ходе вузовского обучения?

Цель исследования: на основе теоретико-методологического обоснования, определения содержания и выявления психолого-педагогических условий обеспечить реализацию процесса амплификации профессиональной субъектности будущих лингвистов посредством технологии развития критического мышления в ходе вузовского обучения.

Исходя из актуальности проблематики исследования и недостаточной степени ее изученности сформулирована тема исследования: «Амплификация профессиональной субъектности будущих лингвистов посредством технологии развития критического мышления».

Объект исследования: развитие профессиональной субъектности студентов вуза.

Предмет исследования: амплификация профессиональной субъектности будущих лингвистов посредством технологии развития критического мышления в процессе изучения иностранного языка.

Гипотеза исследования: процесс амплификации профессиональной субъектности студента-лингвиста будет эффективным, если: на основе теоретико-методологического обоснования проблемы будет сформулировано определение профессиональной субъектности студента-лингвиста, разработана и практически реализована модель амплификации профессиональной субъектности будущих лингвистов посредством технологии развития критического мышления в процессе обучения в вузе, выявлены и обеспечены психолого-педагогические условия реализации исследуемого процесса, определены критерии сформированности профессиональной субъектности студента-лингвиста и разработан релевантный диагностический аппарат, позволяющий определить эффективность названного процесса.

Для достижения намеченной цели и проверки гипотезы необходимо решить следующие задачи исследования:

1. Осуществить теоретический анализ научной литературы по проблеме исследования, дать характеристику структуры и содержания профессиональной субъектности студента-лингвиста и процесса ее амплификации.

2. Основываясь на структурной и содержательной характеристике изучаемого феномена, определить методические средства, обеспечивающие амплификацию профессиональной субъектности студента-лингвиста.

3. Спроектировать и реализовать на практике модель амплификации профессиональной субъектности будущих лингвистов посредством технологии развития критического мышления в процессе обучения в вузе (на примере изучения английского языка).

4. Определить критерии и уровни сформированности профессиональной субъектности студента-лингвиста, а также разработать соответствующий диагностический комплекс, позволяющий отслеживать эффективность процесса амплификации профессиональной субъектности будущих лингвистов посредством технологии развития критического мышления.

5. Выявить и обосновать педагогические условия, обеспечивающие эффективность процесса амплификации профессиональной субъектности будущих лингвистов посредством технологии развития критического мышления.

Методологической основой исследования стали системно-деятельностный, личностно-ориентированный, акмеологический, компетентностный и коммуникативно-когнитивный подходы.

Системно-деятельностный подход в исследовании предполагает организацию целостного образовательного процесса в вузе как единства разных видов деятельности студентов, целенаправленно организованных и скоординированных с целью амплификации профессиональной субъектности как средства для достижения профессионального успеха и личностной самореализации (А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, Н.Ф. Талызина, О.С. Тоистева и др.).

Реализация личностно-ориентированного подхода в ходе исследования обеспечивает процесс развития личности будущих лингвистов через формирование личностно-значимых ориентиров субъекта (Е.В. Бондаревская, М.И. Лукьянова, А.А. Плигин, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.).

Акмеологический подход к проблематике исследования позволяет рассматривать процесс становления профессиональной субъектности студента-лингвиста в ходе обучения в вузе как предпосылку развития его профессионально-личностного потенциала, как способ самоопределения и самореализации личности в профессии, путь к профессиональному самосознанию и формированию профессиональной компетентности (О.Б. Акимова, Б.Г. Ананьева, А.А. Бодалев, А.А. Деркач, А.К. Маркова, Л.Ф. Рахуба и др.).

Компетентностный подход в исследовании предполагает возможность охарактеризовать процесс амплификации профессиональной субъектности студента-лингвиста как базисную структуру для формирования профессионала, способного осознанно использовать профессиональные знания и умения для достижения профессиональных результатов (В.И. Байденко, А.Г. Бермус, В.А. Болотов, А.А. Вербицкий, А.Н. Дахин, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Н.Ф. Радионова и др.).

Коммуникативно-когнитивный подход в исследовании реализуется посредством организации процесса амплификации студентов-лингвистов через активизацию речемыслительной деятельности и моделирования аутентичной коммуникативной ситуации (И.Л. Бим, Н.И. Гез, С.В. Майборода, Р.К. Миньяр-Белоручев, Е.И. Пассов, Ю.М. Плотинский, Л.В. Сухова, А.Н. Шапов, Т.Г. Юсупова и др.).

В работе были использованы следующие **методы научного исследования**: методы теоретического познания (аксиоматический метод, гипотетико-дедуктивный метод); общелогические методы исследования (анализ теоретической литературы по проблематике исследования, обобщение полученных данных, аналогия, моделирование процесса амплификации профессиональной субъектности студента-лингвиста); методы эмпирического исследования (наблюдение, описание, констатирующий и формирующий педагогический

эксперименты, психолого-педагогическая диагностика компонентов профессиональной субъектности студента-лингвиста, сравнительно-сопоставительный и ретроспективный анализ экспериментальных данных); статистические методы исследования (t-критерий Стьюдента, корреляционный анализ в Microsoft Excel, кластерный анализ в SPSS Statistics).

Базой опытно-экспериментального исследования выступила кафедра «Прикладная лингвистика» гуманитарного факультета ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный технический университет». В исследовании принимали участие 210 студентов, обучающиеся по направлению подготовки «Лингвистика», профиль «Теоретическая и прикладная лингвистика» (103 студента – в экспериментальной группе, 107 студентов – в контрольной группе).

Исследование проводилось в три этапа.

Первый этап исследования (2016-2017 уч. гг.) – организационно-диагностический. Осуществлен теоретический анализ научной литературы по проблематике исследования и сделаны выводы по уровню изученности проблемы развития профессиональной субъектности студента-лингвиста; сформулирован научный аппарат исследования. Осуществлена первичная диагностика сформированности профессиональной субъектности студентов-лингвистов в контрольной и экспериментальной группах.

Определен комплекс психолого-педагогических, дидактических и организационно-педагогических условий амплификации профессиональной субъектности студента-лингвиста посредством технологии развития критического мышления в процессе обучения в вузе; спроектирована модель амплификации профессиональной субъектности студента-лингвиста посредством технологии развития критического мышления; подобран комплекс диагностических инструментов для измерения уровня сформированности профессиональной субъектности студента-лингвиста на организационно-диагностическом и результативно-оценочном этапах исследования.

Второй этап исследования (2017-2019 уч. гг.) – содержательно-операциональный. Модель амплификации профессиональной субъектности студентов-лингвистов посредством технологии развития критического мышления в образовательном пространстве вуза была апробирована и применена в процессе преподавания английского языка студентам кафедры «Прикладная лингвистика» ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный технический университет». Проведена повторная и контрольная диагностика профессионально-значимых качеств личности, обеспечивающих амплификацию профессиональной субъектности студентов-лингвистов.

Третий этап исследования (2019-2021 уч. гг.) – результативно-оценочный. Проведена систематизация диагностических данных с последующим статистическим анализом значимости полученных результатов. Сопоставление данных констатирующего и контрольного этапов эксперимента позволило сформулировать основные выводы исследования с последующим их внесением в текст диссертационного исследования и опубликованием в статьях в научных журналах.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

– на основе проведенного теоретического анализа проблемы предложено рассматривать профессиональную субъектность студента-лингвиста как интегральную характеристику личности, проявляющуюся на этапе обучения в вузе в образовательной деятельности студента как его внутренне детерминированная активность, направленная на дальнейшее профессионально-личностное саморазвитие и обеспечение будущих профессиональных достижений, как готовность к проектированию и построению профессиональной перспективы;

– выделены структурные компоненты профессиональной субъектности студента-лингвиста (когнитивно-операциональный, мотивационно-деятельностный, рефлексивно-регуляционный, коммуникативный); уровни ее сформированности (потенциально-ситуативный, функционально-конструктивный, креативно-продуктивный) и соответствующие им показатели (профессионально значимые качества – критическое мышление, активность, целеустремленность, мотивированность, рефлексивность, самоконтроль, самоорганизация, общительность, неконфликтность, толерантность);

– с позиции личностно-ориентированного подхода уточнено содержание понятия «амплификация профессиональной субъектности студента-лингвиста», понимаемой как процесс усиления данной интегральной характеристики личности будущих лингвистов в период обучения в вузе за счет использования потенциала возможностей личностного развития посредством создания определенных педагогических условий, совершенствования содержания, форм и методов вузовского образования;

– в качестве способа амплификации профессиональной субъектности студентов-лингвистов предложен адаптированный вариант технологии развития критического мышления как авторская модификация в соответствии с учетом специфики будущей профессиональной деятельности студентов по направлению подготовки 45.03.02 «Лингвистика» (бакалавриат), профиль «Теоретическая и прикладная лингвистика»;

– разработана и реализована модель амплификации профессиональной субъектности студента-лингвиста посредством технологии развития критического мышления в процессе обучения в вузе, включающая в себя: концептуальный блок (отражает цель, методологические подходы и принципы, педагогические условия); процессуальный блок (характеризует этапы и задачи исследуемого процесса, способ достижения амплификации профессиональной субъектности студентов-лингвистов – адаптированную технологию развития критического мышления, включая указания на привнесенные в технологию изменения) и результативно-оценочный блок (предлагает критерии и уровни сформированности профессиональной субъектности студентов-лингвистов, а в качестве результата определяет сформированность профессиональной субъектности студента-лингвиста на уровне не ниже среднего);

– предложен релевантный диагностический инструментарий, включающий в себя комплекс методик для определения динамики в развитии критического мышления и профессионально значимых качеств будущих лингвистов,

что позволило определить результативность процесса амплификации профессиональной субъектности студентов-лингвистов при изучении иностранного языка и доказать возможность эффективного влияния на данный процесс посредством применения технологии развития критического мышления.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

- теоретически обоснована и аргументирована актуальность и необходимость амплификации профессиональной субъектности студента-лингвиста, понимаемой как комплекс организационных, психолого-педагогических, дидактических действий, направленных на усиление этой характеристики у будущих лингвистов в период вузовского обучения, и рассматриваемая в педагогической науке как проблема, имеющая широкий социально-экономический контекст в новых условиях развития современного общества, когда востребованными становятся профессионалы, способные к интеграции в изменяющуюся систему профессиональных требований к компетентности специалистов и к модификации комплекса знаний, полученных в вузе;

- установлено и в проведенном исследовании доказано, что амплификацию профессиональной субъектности будущих лингвистов можно обеспечить с помощью технологии развития критического мышления, которая включает в себя обязательные технологические этапы (вызов, осмысление, рефлексия) и соответствующие задачам этапов методы (ментальная карта, ассоциации, предикция, диаграмма концептов, мозговой штурм, проблемная дискуссия, устное эссе, многоуровневая каскадная карта знаний);

- с позиций системно-деятельностного, личностно-ориентированного, акмеологического, компетентностного и коммуникативно-когнитивного подходов дано теоретическое обоснование значимости процесса амплификации профессиональной субъектности студента-лингвиста в период вузовского обучения с целью повышения уровней саморегуляции как внутреннего резерва самоорганизации и самоконтроля, рефлексивности как инструмента для осознания ответственности студента за собственные достижения в профессиональном образовании, целеполагания как способа влияния на свои волевые установки для обеспечения в будущем значимых профессиональных результатов;

- педагогическое знание дополнено представлениями о структуре профессиональной субъектности студента-лингвиста, включающей когнитивно-операциональный компонент (теоретические и практические знания, обеспечивающие возможность эффективного профессионального взаимодействия, готовность к адекватной оценке способов решения профессиональных задач и достижения успешности на основе постоянного критического анализа), мотивационно-деятельностный компонент (стремление к качественному освоению профессии на этапе обучения в вузе, осознанное отношение к образовательной деятельности и ее результативности), рефлексивно-регуляционный компонент (стремление и способность к анализу, обобщению, осмыслению способов деловой коммуникации), коммуникативный компонент (умение строить конструктивное деловое общение с партнерами, предупреждать и регулировать конфликты, находить «общий язык» в ходе профессионального взаимодействия);

– расширен диапазон теоретико-методологического знания о критериях, показателях и уровнях сформированности профессиональной субъектности студента-лингвиста, что позволяет осуществить качественную оценку исследуемого процесса и проверить его эффективность в системе вузовского образования; получено эмпирическое знание о том, что сформированность каждого компонента на уровне не ниже среднего детерминирует профессиональную успешность личности в динамично развивающейся профессиональной среде;

– теория и методика профессионального образования дополнена моделью амплификации профессиональной субъектности студента-лингвиста посредством технологии развития критического мышления, эффективность которой эмпирически доказана путем ее апробации в ходе пролонгированного исследования;

– определена совокупность педагогических условий (психолого-педагогические, дидактические, организационно-педагогические), обуславливающих успешную амплификацию профессиональной субъектности будущих лингвистов посредством применения адаптированного варианта технологии развития критического мышления и предполагающих внесение системных преобразований в процесс преподавания иностранного языка: трансформацию содержания учебной дисциплины «Практический курс английского языка» на основе привнесения в него профессионально-ориентированной тематики проблемного характера, изменение функциональной роли преподавателя в контексте перехода от трансляции знаний к фасилитации учебного процесса, дидактическую трансформацию в преподавании языкового курса путем усиления диалогизации и полилогизации, использования интерактивных методов с учетом специфики будущей профессиональной деятельности студентов;

– содержащаяся в исследовании совокупность подходов (системно-деятельностного, личностно-ориентированного, акмеологического, компетентностного и коммуникативно-когнитивного) к обеспечению процесса амплификации профессиональной субъектности будущих лингвистов посредством применения технологии развития критического мышления может быть классифицирована как решение проблемы выявления специфики, основных направлений и технологий обеспечения его эффективности в системе высшего образования.

Практическая значимость исследования заключается в том, что:

– понятие профессиональной субъектности студентов-лингвистов как интегральной характеристики личности, определение ее структурных компонентов, уровней и показателей сформированности могут быть использованы при достраивании профессиональных требований к будущему лингвисту, заданных соответствующим профессиональным стандартом;

– предложенная модель амплификации профессиональной субъектности студентов-лингвистов посредством технологии развития критического мышления, которая была адаптирована автором к процессу преподавания английского языка с учетом специфики будущей профессиональной деятельности студентов-лингвистов и введена в образовательный процесс Ульяновского государственного технического университета позволяет создать условия для выполне-

ния требований ФГОС ВО (3++) по направлению подготовки 45.03.02 «Лингвистика», в котором критическое мышление отнесено к группе первоочередных универсальных компетенций, обеспечивающих профессиональную субъектность будущих специалистов данного профиля подготовки;

– адаптированный вариант технологии развития критического мышления может быть широко применен в системе языковой подготовки специалистов коммуникативных профессий в высших учебных заведениях;

– совокупность критериев и разработанный диагностический инструментарий позволяет выявить уровни сформированности профессиональной субъектности студентов и оценить степень влияния на процесс ее амплификации отдельных профессионально значимых качеств личности, а также влияние технологии развития критического мышления на развитие профессионально значимых качеств студентов-лингвистов;

– полученные результаты и разработанные в ходе диссертационного исследования практические материалы позволяют использовать их для методологически-корректного проектирования образовательного процесса в вузе, способствующего амплификации профессиональной субъектности студентов-лингвистов;

– сформулированные в диссертационном исследовании теоретические положения и выявленные психолого-педагогические условия успешной амплификации профессиональной субъектности студентов-лингвистов обеспечивают возможность применения полученных результатов не только в учреждениях высшего образования, но и в системе дополнительного образования специалистов данного профиля при повышении их языковой компетентности.

Достоверность выводов и обоснованность результатов исследования обуславливаются глубоким теоретическим анализом научной литературы по проблематике исследования; применением валидных диагностических методик, количественным и качественным анализом полученных данных в динамике при помощи статистических методов; непротиворечивостью полученных эмпирических данных; пролонгированным характером исследования и воспроизводимостью результатов исследования в практике вузовской подготовки лингвистов.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Профессиональная субъектность будущего лингвиста определяется как интегральная характеристика личности, включающая в себя несколько взаимосвязанных компонентов (когнитивно-операциональный, мотивационно-деятельностный, рефлексивно-регуляционный, коммуникативный) и проявляющаяся на этапе обучения в вузе в образовательной деятельности студента как его внутренне детерминированная активность, направленная на дальнейшее профессионально-личностное саморазвитие и обеспечение будущих профессиональных достижений.

2. Процесс развития профессиональной субъектности нуждается в амплификации (усилении) на этапе вузовской подготовки, что делает целесообразным применение с этой целью технологии развития критического мышления, позволяющей направлять профессиональную подготовку будущих лингви-

стов на осознанное и рефлексивное усвоение знаний, ориентировать студентов на самоконтроль и личную ответственность за достижения в профессионально-образовательной сфере, воздействовать на формирование значимых для лингвистической деятельности личностных качеств.

3. Структурными компонентами профессиональной субъектности студента-лингвиста выступают когнитивно-операциональный, мотивационно-деятельностный, рефлексивно-регуляционный и коммуникативный.

Когнитивно-операциональный компонент профессиональной субъектности студента-лингвиста характеризуется овладением системой теоретических знаний и представлений, способностью актуализировать их в практической плоскости, решать учебно-профессиональные задачи, осознанно используя мыслительные операции, позволяющие развивать навыки управления своей профессиональной деятельностью на основе выбора адекватных и конструктивных решений, объективно оценивать собственные действия, направленные на достижение высокого качества профессионального образования как зоны личной ответственности. Овладение конструктивными способами решения образовательных задач профессиональной направленности невозможно вне сформированности критического мышления, что определяет его как значимую составляющую когнитивно-операционального компонента профессиональной субъектности студента-лингвиста.

Мотивационно-деятельностный компонент профессиональной субъектности заключается в осознанном стремлении студента к качественному освоению будущей профессиональной деятельности и максимальной самореализации в выбранной профессии, а также в активной образовательной деятельности в процессе вузовской подготовки. Составляющими мотивационно-деятельностного компонента являются такие профессионально значимые качества студента-лингвиста, как активность, целеустремленность, мотивация к овладению профессией, сформированность которых на уровне не ниже среднего будет усиливать профессиональную субъектность.

Рефлексивно-регуляционный компонент профессиональной субъектности студента-лингвиста проявляет себя в способности адекватно себя оценивать как будущего профессионала, уровень своего соответствия требованиям профессиональной деятельности, в умении определить пути дальнейшего саморазвития в профессии на основе анализа личностных ресурсов и потенциала. Составляющими рефлексивно-регуляционного компонента являются такие профессионально значимые качества, как способность к самоконтролю, рефлексии и самоорганизации, без сформированности которых невозможна положительная динамика процесса амплификации профессиональной субъектности.

Коммуникативный компонент профессиональной субъектности студента-лингвиста проявляется в умении конструктивно выстраивать деловую коммуникацию, обеспечивающую взаимное понимание с партнером и конструктивное решение профессиональных задач в сотрудничестве. Составляющими коммуникативного компонента являются такие профессионально значимые качества, как общительность, неконфликтность, толерантность.

4. Модель амплификации профессиональной субъектности будущих лингвистов посредством технологии развития критического мышления при обучении в вузе базируется на системно-деятельностном, личностно-ориентированном, акмеологическом, компетентностном и коммуникативно-когнитивном подходах и представляет собой целостно-функционирующий конструкт, объединяющий в себе концептуально-методологический, процессуально-деятельностный и критериально-результативный блоки.

Концептуально-методологический блок модели указывает на теоретические и практические предпосылки значимого влияния сформированности критического мышления на процесс амплификации профессиональной субъектности студента-лингвиста, конкретизирует методологические подходы, принципы, педагогические условия, обеспечивающие эффективность реализации данной модели.

Процессуально-деятельностный блок модели описывает этапы процесса амплификации и соответствующие им задачи, указывает на направления деятельности по адаптивному развитию технологии развития критического мышления применительно к преподаванию иностранного языка с учетом специфики будущей профессиональной деятельности студентов-лингвистов, характеризует используемые методы.

Критериально-результативный блок модели содержит характеристику критериев и уровней сформированности профессиональной субъектности студента-лингвиста, указывает на результат применения технологии развития критического мышления.

5. Критериями сформированности профессиональной субъектности студента-лингвиста следует считать когнитивно-операциональный, мотивационно-деятельностный, рефлексивно-регуляционный и коммуникативный. Констатация успешности процесса амплификации профессиональной субъектности студента-лингвиста посредством технологии развития критического мышления возможна при положительной динамике в развитии профессионально значимых качеств (критического мышления, мотивированности, активности, целеустремленности, рефлексивности, самоорганизованности, самоконтроля, общительности, неконфликтности, толерантности, содержательно наполняющих каждый из названных критериев сформированности профессиональной субъектности. Динамика процесса амплификации профессиональной субъектности студента-лингвиста посредством технологии развития критического мышления определяется креативно-продуктивным (высоким), функционально-конструктивным (средним) и потенциально-ситуативным (низким) уровнями ее сформированности.

6. Эффективность процесса амплификации профессиональной субъектности студентов-лингвистов посредством технологии развития критического мышления может быть обеспечена комплексом педагогических условий: психолого-педагогических (обеспечение личностно-ориентированного подхода; субъект-субъектный тип отношений и коллективное сотрудничество среди участников учебного процесса; обеспечение возможности самореализации и

саморазвития студентов, актуализации их личностного опыта, его осознания; фасилитация учебного процесса); дидактических (включение в содержание дисциплины «Практический курс английского языка» аутентичного языкового материала с заданиями и упражнениями, проблемного характера; создание диалоговой и полилоговой проблемно-ориентированной среды, направленной на мотивацию к будущей профессии, рефлексии и самооценку результатов работы; применение интерактивных форм учебной деятельности в комплексе технологии развития критического мышления; использование системы педагогических проблемно-ориентированных и коммуникативно-ориентированных иноязычных ситуаций с учетом профессиональных притязаний студентов); организационно-педагогических (малый количественный состав учебной группы; практико-прикладной характер занятия; наличие пакета диагностических методик для определения уровня развития критического мышления и других профессионально значимых качеств студентов-лингвистов).

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись на кафедре «Прикладная лингвистика» ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный технический университет» (2016-2021 уч. гг.) и на кафедре «Иностранные языки» ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова» (2017-2018 уч. гг.).

Результаты исследования нашли отражение в выступлениях на следующих конференциях: III Международной научной заочной молодежной конференции «Молодежь и наука: проблемы современной филологии и методики преподавания филологических дисциплин (г. Ульяновск, 2010 г.); Всероссийской студенческой научно-практической конференции «Молодежь в науке XXI века: становление профессиональной культуры молодежи» (г. Ульяновск, 2010 г.); II Всероссийской очной и заочной научно-практической конференции «Актуальные проблемы гуманитарных, юридических и экономических наук в современной России» (г. Кумертау, 2010 г.); IV Международной научно-практической конференции «Современные тенденции развития науки и технологий» (г. Белгород, 2015 г.); V Международной научно-практической конференции «Современные тенденции развития науки и технологий» (г. Белгород, 2015 г.); Международной научно-практической конференции «Профессиональная деятельность и карьера педагога: возможности, условия, риски» (2015 г.); Всероссийской сетевой научно-практической конференции с международным участием «Методологические проблемы междисциплинарных исследований в сфере наук об образовании» (г. Тула, 2016 г.); VIII Традиционных педагогических чтений «Профессионализм и гражданственность – важнейшие приоритеты российского образования XXI века», посвященных 270-летию со дня рождения Иоганна Генриха Песталоцци (г. Воронеж, 2016 г.); VII Международной молодежной научно-практической конференции «Молодежь и наука: проблемы современной филологии и методики преподавания филологических дисциплин» (г. Ульяновск, 2017 г.); VI Международном интеллектуальном конкурсе студентов, аспирантов, докторантов «Discovery Science: University – 2017» (г. Москва, 2017 г.); IV Международной молодежной научно-практической конфе-

ренции «Молодежь и наука: слово, текст, личность» (г. Ульяновск, 2018 г.); Международной научно-практической конференции «Выход университетов в международное пространство: анализ опыта и современные тренды» (г. Ульяновск, 2019 г.), Международной научной конференции «Интеграция инженерного образования и гуманитарных наук: глобальные межкультурные перспективы» (г. Санкт-Петербург, 2020 г.); Международной научно-практической конференции «Современные технологии обучения иностранным языкам» (г. Ульяновск, 2021 г.).

Ключевые выводы диссертационной работы опубликованы в научных журналах. Всего 20 публикаций по теме исследования, из них 6 статей изданы в журналах из перечня ВАК, 2 статьи опубликованы в журналах, включенных в базу данных Scopus.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка использованной литературы, включающего 211 наименование, в том числе 21 источников на иностранном языке. Общий объем диссертации составляет 210 страницы, из них 205 страниц основного текста и 5 страниц приложений. Работа содержит 9 таблиц, 22 рисунка.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении определены актуальность темы, цель, объект, предмет, задачи и методы исследования, обоснованы его теоретическая и практическая значимость, сформулированы гипотеза и положения, выносимые на защиту.

В первой главе «Теоретико-методологические основы амплификации профессиональной субъектности студентов-лингвистов посредством технологии развития критического мышления» анализируются теоретические основы процесса амплификации профессиональной субъектности будущих лингвистов в процессе обучения в вузе, конкретизировано научное представление о содержании понятия «профессиональная субъектность студента-лингвиста», осуществляется моделирование изучаемого процесса.

Междисциплинарный анализ категории «профессиональная субъектность» в трудах отечественных ученых (И.Г. Андреева, О.М. Бабич, Т.В. Прокофьева, И.В. Сыромятников, О.С. Тушмайс, И.П. Краснощеченко, Е.В. Крутых, Г.А. Миронов, Т.А. Ольховая, Л.Г. Учадзе и др.) показал, что профессиональную субъектность следует трактовать как интегральную характеристику личности, которая имеет целостную компонентную структуру, функционирующую при условии наличия внутренне детерминированной активности субъекта с целью достижения профессионального самосовершенствования.

Содержательная характеристика профессиональной субъектности определяется спецификой профессиональной деятельности и включает в себя комплекс профессионально значимых качеств личности, необходимых для становления профессионала. Опираясь на работы ученых о профессиональных качествах лингвистов (И. Гамбье, Е.Г. Гришенкова, Е.Р. Поршнева, Н.С. Роготнева, А.В. Черницова) и на образовательный стандарт по направлению подготовки 45.03.02

«Лингвистика», в данном исследовании под профессионально значимыми качествами лингвиста понимаются такие, которые способствуют эффективному освоению будущей профессиональной деятельности в ходе обучения в вузе, а также эффективной реализации собственно профессиональных функций.

Основываясь на мнении ученых о формировании профессиональной субъектности студентов, сделан вывод о том, что профессиональная субъектность студента-лингвиста может быть амплифицирована при развитии четырех ее компонентов: когнитивно-операционального, мотивационно-деятельностного, рефлексивно-регуляционного и коммуникативного.

Когнитивно-операциональный компонент проявляет себя в интеллектуальных качествах личности, выражающих способность человека адекватно, объективно и комплексно оценивать успешность собственной деятельности, направленной на решение профессиональных задач. В когнитивно-операциональном компоненте профессиональной субъектности студента-лингвиста прежде всего значима сформированность критического мышления.

Мотивационно-деятельностный компонент профессиональной субъектности студента-лингвиста заключается в его направленности на активное освоение профессиональной деятельности, осознанном представлении о будущей самореализации в избранной сфере и проявляется через целеустремленность субъекта и высокий уровень мотивации к овладению профессией. Составляющими профессионально значимыми качествами этого компонента являются активность, мотивированность, целеустремленность.

Рефлексивно-регуляционный компонент включает в себя такие профессионально значимые качества студента-лингвиста, которые позволяют адекватно оценить себя как будущего профессионала, качество своей образовательной деятельности в процессе вузовской подготовки и определить возможности дальнейшего саморазвития в профессии. Составляющими профессионально значимыми качествами этого компонента являются рефлексивность, самоорганизованность и самоконтроль.

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

В качестве наиболее эффективного механизма амплификации профессиональной субъектности студентов-лингвистов в данном исследовании рассматривается технология развития критического мышления (авторы – американские педагоги Дж. Стил, К. Мередит и Ч. Темпл), предоставляющая возможности влияния на весь комплекс профессионально значимых качеств. Акцентирование внимания именно на критическом мышлении обосновано ФГОС ВО (3++) по направлению подготовки 45.03.02 «Лингвистика», в котором критическое мышление выдвинуто на первый план и отнесено в группу универсальных компетенций. В данном исследовании критическое мышление представлено как профессионально значимое качество студента-лингвиста, проявляющееся через

способности субъекта применять когнитивные и метакогнитивные познавательные стратегии в образовательной и профессиональной деятельности. Стадии предлагаемой к использованию технологии совпадает с закономерными этапами когнитивной деятельности личности. Критическое мышление в понимании авторов этой технологии предполагает сформированность следующих рациональных способностей: умение работать с информацией, включая сбор информации, «активное чтение», анализ качества информации; рассмотрение учебной задачи, иной проблемы в целом, а не отдельных ее моментов; выявление и четкое определение проблемы, определение ее причин и последствий, построение логических выводов; выработка собственной позиции по изучаемой проблеме, умение найти альтернативы, изменить свое мнение в зависимости от очевидного.

Обоснование выбора технологии развития критического мышления и представленная структурная характеристика профессиональной субъектности студентов-лингвистов позволяют моделировать процесс ее амплификации при обучении в вузе. Реализация модели амплификации профессиональной субъектности студентов-лингвистов посредством технологии развития критического мышления нацелена на повышение эффективности профессиональной подготовки будущих лингвистов путем актуализации у них стремления к саморазвитию и самосовершенствованию, всестороннее развитие личности, расширение мотивационной и познавательной сфер, овладение познавательными стратегиями переработки информации, обогащение профессионально-значимого субъектного опыта, выявление и развитие профессионально значимых качеств, призванных обеспечить достижение профессионального успеха.

Во второй главе «Апробация модели амплификации профессиональной субъектности будущих лингвистов посредством технологии развития критического мышления» представлены: критериальная характеристика и методика диагностики профессиональной субъектности студентов-лингвистов; описание опытно-экспериментальной работы (на примере преподавания дисциплины «Практический курс английского языка») и оценка эффективности процесса амплификации профессиональной субъектности будущих лингвистов посредством технологии развития критического мышления на основе количественного и качественного анализа результатов опытно-экспериментальной работы.

Предлагаемая модель амплификации профессиональной субъектности студентов-лингвистов посредством технологии развития критического мышления в процессе обучения в вузе включает в себя концептуально-методологический, процессуально-деятельностный и критериально-результативный блоки, что позволяет отобразить целостность изучаемого процесса, его последовательность и содержательность (Рисунок 1).

Концептуально-методологический блок модели отражает методологические подходы и принципы, психолого-педагогические, дидактические и организационно-педагогические условия, обеспечивающие реализацию процесса амплификации профессиональной субъектности студентов-лингвистов в образо-





Рисунок 1 – Модель амплификации профессиональной субъектности студентов-лингвистов посредством технологии развития критического мышления в процессе обучения в вузе

вательном пространстве вуза посредством технологии развития критического мышления. При моделировании исследуемого процесса предлагается руководствоваться следующими принципами: построения педагогического процесса с ориентацией на саморазвитие личностных качеств субъекта, принцип управляемого перехода от деятельности в учебной ситуации к деятельности в профессиональной ситуации, принципы полисубъектности, коммуникативной направленности, субъектности, самоорганизации и рефлексивности. Процесс амплификации профессиональной субъектности студентов-лингвистов в образовательном пространстве вуза посредством технологии развития критического мышления обеспечивался комплексом педагогических условий, направленных на развитие субъектов образовательной системы и эффективное функционирование и целостность педагогического процесса.

В *процессуально-деятельностном блоке* модели раскрываются этапы (организационно-диагностический, содержательно-операционный, результативно-оценочный) процесса амплификации профессиональной субъектности студентов-лингвистов в процессе обучения в вузе и описывается адаптированная технология развития критического мышления, спроектированная диссертантом с учетом специфики их будущей профессиональной деятельности и включающая применение таких приемов, как ментальная карта, ассоциации, диаграмма концептов, устное эссе, предикция, мозговой штурм и др. (на примере преподавания дисциплины «Практический курс английского языка»). Также характеризуются направления деятельности преподавателя по организации данного процесса при изучении иностранного языка, включая трансформацию функциональной роли преподавателя как переход от трансляции знаний к фасилитации учебного процесса.

Критериально-результативный блок модели включает в себя обоснование критериев сформированности профессиональной субъектности – когнитивно-операционного, мотивационно-деятельностного, рефлексивно-регулятивного и коммуникативного; уровни сформированности у студентов-лингвистов изучаемой характеристики (креативно-продуктивный; функционально-конструктивный; потенциально-ситуативный). Для изучения эффективности процесса амплификации профессиональной субъектности студентов-лингвистов посредством технологии развития критического мышления в образовательном пространстве вуза был определен комплекс диагностических методик, адекватных задачам исследования (Таблица 1).

Для упорядочивания всех многочисленных данных диагностики о сформированности компонентов профессиональной субъектности был применен кластерный анализ. Метод иерархического агломеративного кластерного анализа в SPSS Statistics (Statistical Package for the Social Sciences) позволил построить дендрограмму взаимосвязи компонентов профессиональной субъектности с целью приведения к единой шкале измерения профессиональной субъектности студентов-лингвистов. В первый кластер оказались объединенными рефлексивность, самоорганизация, самоконтроль, неконфликтность и мотивация на овладение профессией.

Таблица 1 – Диагностический инструментарий для изучения профессиональной субъектности студента-лингвиста

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

Второй кластер составляют критическое мышление, целеустремленность, активность и общительность. В третий кластер отнесена коммуникативная толерантность. Применение кластерного анализа позволило определить три уровня сформированности профессиональной субъектности: потенциально-ситуативный, функционально-конструктивный, креативно-продуктивный.

Креативно-продуктивный уровень (высокий) профессиональной субъектности студента-лингвиста характеризуется сформированностью всех ее структурных компонентов на уровне выше среднего. Испытуемые, демонстрирующие креативно-продуктивный уровень профессиональной субъектности, обладают развитым критическим мышлением, высоким уровнем рефлексивности, готовностью к эффективному решению профессиональных задач, способностью брать на себя ответственность, обладают стремлением к эмоционально-волевому самоконтролю в общении и деятельности.

Функционально-конструктивный уровень (средний) сформированности профессиональной субъектности студента-лингвиста проявляется в достаточно

стойкой мотивированности к приобретению профессиональных знаний, способности к выявлению причинно-следственных отношений между продуктивностью своей деятельности и результативностью образовательного процесса, в способности идентифицировать и исправлять допущенные в работе ошибки.

Потенциально-ситуативный уровень (низкий) сформированности профессиональной субъектности студента-лингвиста выражается в отсутствии стойкой мотивации к освоению профессии и последующей реализации себя как профессионала, слабом уровне владения учебно-познавательными стратегиями в процессе обучения, проявляющимся в неспособности продуктивно работать с информацией, в неустойчивости профессионально значимых качеств лингвиста, в неумении ставить цели и достигать их, в боязни брать на себя ответственность. У студентов отсутствует стремление к достижению своих целей и прогностические способности. Объем общения и взаимных симпатий сужен вследствие недостаточного владения навыками коммуникации, неумения выбрать адекватную форму взаимодействия.

Чтобы определить эффективность процесса амплификации профессиональной субъектности посредством технологии развития критического мышления, необходимо было проследить динамику развития всех ее компонентов у будущих лингвистов, вошедших в экспериментальную группу, сравнив их с результатами обучающихся контрольной группы. Сравнительному анализу подвергались результаты диагностики начального и итогового срезов (Таблица 2).

Таблица 2 – Распределение респондентов по уровням сформированности профессиональной субъектности в экспериментальной и контрольной группах

Уровни развития профессиональной субъектности	Начальный срез 2016-2017 уч. год				Итоговый срез 2018-2019 уч. год			
	ЭГ (103 чел.)		КГ (107 чел.)		ЭГ (103 чел.)		КГ (107 чел.)	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
Креативно-продуктивный (высокий)	23	22,3	25	23,4	39	37,9	29	27,1
Функционально-конструктивный (средний)	57	55,4	60	56,0	52	50,5	61	57,0
Потенциально-ситуативный (низкий)	23	22,3	22	20,6	12	11,6	17	15,9

Креативно-продуктивный (высокий) уровень сформированности профессиональной субъектности на организационно-диагностическом этапе исследования был зафиксирован в экспериментальной группе у 22,3% студентов-лингвистов, а в контрольной – у 23,4% испытуемых. На результативно-

оценочном этапе исследования мы зафиксировали увеличение количества студентов с креативно-продуктивным уровнем сформированности профессиональной субъектности в экспериментальной группе до 37,9%, а в контрольной – до 27,1% респондентов (Рисунок 2).

Функционально-конструктивный (средний) уровень сформированности профессиональной субъектности на организационно-диагностическом этапе исследования наблюдался у 55,4% студентов из экспериментальной группы и у 56% – из контрольной группы. Итоговый срез дал уменьшение количества испытуемых экспериментальной группы с функционально-конструктивным уровнем сформированности профессиональной субъектности до 50,5%; в контрольной группе зафиксирован рост количества студентов с данным уровнем на 1%.

Потенциально-ситуативный (низкий) уровень сформированности профессиональной субъектности на организационно-диагностическом этапе исследования был зафиксирован у 22,3% студентов экспериментальной группы и у 20,6% респондентов контрольной группы. В ходе опытно-экспериментальной работы количество испытуемых с потенциально-ситуативным уровнем сформированности профессиональной субъектности в экспериментальной группе уменьшилось до 11,6%. Количество студентов с низким уровнем профессиональной субъектности в контрольной группе снизилось до 15,9%.

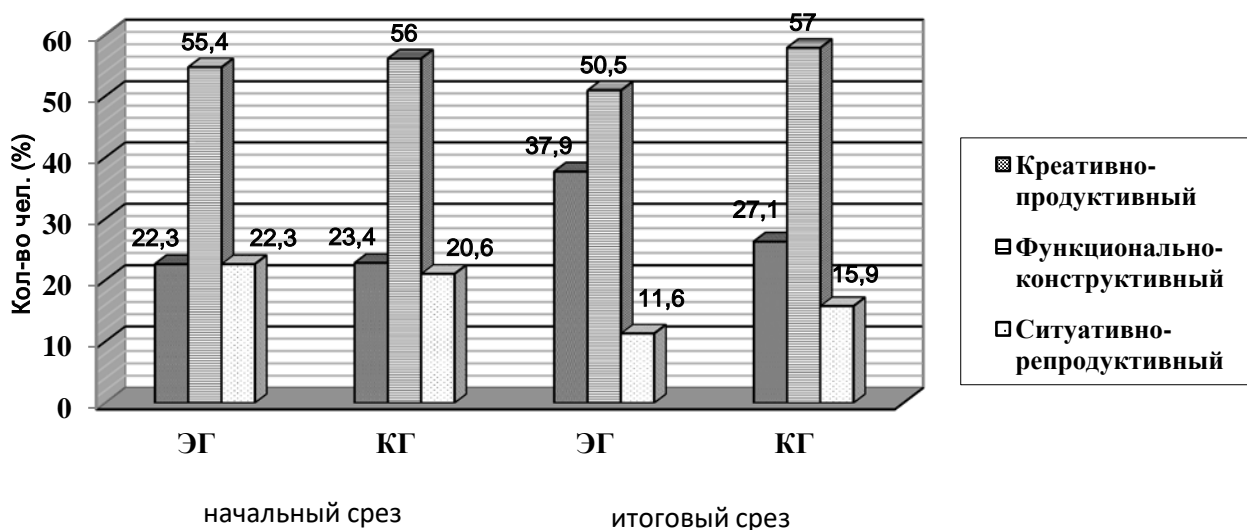


Рисунок 2 – Динамика процесса амплификации профессиональной субъектности у студентов-лингвистов до и после эксперимента

Следовательно, количество студентов с креативно-продуктивным уровнем сформированности профессиональной субъектности в экспериментальной группе увеличилось на 15,6%, а в контрольной группе респондентов этот рост составил 3,7%. Количество респондентов с ситуативно-репродуктивным уровнем сформированности профессиональной субъектности в экспериментальной группе снизилось на 10%, а в контрольной группе – на 4,7%.

Достоверность различий между начальными и итоговыми количественными данными, а также в целом изменения в распределении респондентов по уровням сформированности профессиональной субъектности проверялась с помощью t-критерия Стьюдента (Таблица 3).

Таблица 3 – Оценка значимости различий в динамике развития критического мышления студентов-лингвистов в экспериментальной и контрольной группах в ходе исследования

Сравниваемые группы: экспериментальная (ЭГ) и контрольная (КГ)		Эмпирические значения t-критерия	Уровень статисти- ческой значи- мости (p)	Значимость изменений
ЭГ (на начальном этапе исследова- ния)	ЭГ (на заключитель- ном этапе исследо- вания)	$T_{\text{эмп}}=12,9$	$> T_{\text{кр}}=2,6$ ($p \leq 0.01$)	Значимо
КГ (на начальном этапе исследова- ния)	КГ (на заключитель- ном этапе исследо- вания)	$T_{\text{эмп}} = 1,1$	$< T_{\text{кр}}=2,6$ ($p \leq 0.01$)	Не значимо
ЭГ (на начальном этапе исследова- ния)	КГ (на начальном эта- пе исследования)	$T_{\text{эмп}} = 1,8$	$< T_{\text{кр}}(0.01) = 2,58$	Не значимо
ЭГ (на заключитель- ном этапе иссле- дования)	КГ (на заключитель- ном этапе исследо- вания)	$T_{\text{эмп}} = 3,3$	$> T_{\text{кр}}(0,01) = 2,58$	Значимо

Для оценки значимости различий сопоставлялись итоговые результаты экспериментальной группы с её собственными данными, полученными на начальном этапе исследования, а также итоговые результаты экспериментальной группы с итоговыми результатами контрольной группы. Сравнение всех полученных результатов свидетельствует о том, что различия между экспериментальной и контрольной группами достоверны, а динамика уровней сформированности профессиональной субъектности студентов-лингвистов не является случайной. Применение технологии развития критического мышления обеспечило существенные положительные сдвиги в развитии профессиональной субъектности студентов-лингвистов экспериментальной группы. Изменения у студентов контрольной группы незначительны и не являются статистически значимыми.

Полученные данные свидетельствуют о том, что целенаправленная организация комплекса педагогических условий (организационно-педагогических, психолого-педагогических, дидактических), созданных для амплификации профессиональной субъектности студентов-лингвистов, и применение с этой целью адаптированной технологии развития критического мышления, обеспечивают эффективность моделирования изучаемого процесса.

Необходимым этапом статистических расчетов стало определение корреляционного соотношения между сформированностью критического мышления и других профессионально значимых качеств, составляющих профессиональную субъектность студента-лингвиста. Выполнение таких расчётов является важным, поскольку позволяет еще одним способом (наряду с выявлением положительной динамики в развитии всех компонентов профессиональной субъектности студента-лингвиста после применения технологии развития критического мышления) доказать, что целенаправленное влияние на развитие критического мышления способствует активизации и других профессионально значимых качеств, составляющих профессиональную субъектность студента-лингвиста. Выявление корреляции между компонентами профессиональной субъектности студента-лингвиста и критическим мышлением показало, что сила связи между ними неравнозначная (Таблица 4).

Таблица 4 – Сила связи между профессионально значимыми качествами студента-лингвиста и уровнем развития критического мышления

Наименование компонента профессиональной субъектности	Профессионально значимые качества	Коэффициенты корреляции с соответствующей погрешностью	Качественная характеристика силы связи
1	2	3	4
Мотивационно-деятельностный	Активность	$r = 0,365$	положительная умеренная
	Целеустремленность	$r = 0,501$	положительная заметная
	Мотивация	$r = 0,427$	положительная умеренная
Рефлексивно-регуляционный	Рефлексивность	$r = 0,559$	положительная заметная
	Самоконтроль	$r = 0,502$	положительная заметная
	Самоорганизация	$r = 0,567$	положительная заметная
Коммуникативный	Общительность	$r = 0,217$	положительная слабая
	Неконфликтность	$r = 0,368$	положительная умеренная
	Толерантность	$r = - 0,338$	отрицательная умеренная

Заметные корреляционные связи критическое мышление имеет с такими профессионально значимыми качествами студента-лингвиста как рефлексивность, целеустремленность, самоорганизация и самоконтроль. Следовательно, наиболее тесные корреляционную взаимосвязь критическое мышление проявляет с рефлексивно-регуляционным компонентом профессиональной субъектности, что объясняется рефлексивной природой критического мышления. Умеренно-заметная корреляционная взаимосвязь наблюдается между критическим

мышлением и такими профессиональными качествами, как активность, целеустремленность, мотивированность к овладению профессией (мотивационно-деятельностный компонент профессиональной субъектности). Умеренная корреляционная взаимосвязь выявлена между критическим мышлением и коммуникативным компонентом профессиональной субъектности.

В ходе проведенного исследования были решены его основные задачи, подтверждена выдвинутая гипотеза, что позволило сделать следующие обобщающие **выводы**:

1. Амплификация профессиональной субъектности студентов-лингвистов является актуальной проблемой для современного профессионального образования, целью которого является подготовка компетентных специалистов, обладающих стремлением и навыком саморазвития и самосовершенствования в избранной профессии. Интеграция системно-деятельностного, личностно-ориентированного, акмеологического, компетентностного и когнитивно-коммуникативного подходов обеспечила экспериментальную возможность реализации процесса амплификации профессиональной субъектности у студентов-лингвистов уже на вузовском этапе профессиональной подготовки, обеспечивающей устойчивое стремление будущих лингвистов к успешной профессиональной самореализации путем адекватного оценивания своих личностных качеств, развития рефлексивных и прогностических способностей, в том числе способностей к конструктивному целеполаганию и планированию, выработки умений самостоятельно решать профессиональные задачи.

2. Профессиональная субъектность будущего лингвиста определяется как целостная интегральная характеристика личности, состоящая из нескольких взаимосвязанных компонентов (когнитивно-операционального, мотивационно-деятельностного, рефлексивно-регуляционного, коммуникативного) и характеризующаяся на этапе обучения в вузе проявлением в образовательной деятельности внутренне детерминированной активности с целью дальнейшего профессионально-личностного саморазвития и обеспечения будущих профессиональных достижений.

3. Модель амплификации профессиональной субъектности студентов-лингвистов посредством технологии развития критического мышления в процессе обучения в вузе, включающая в себя концептуально-методологический, процессуально-деятельностный и критериально-результативный блоки, получила свое экспериментальное обоснование. Реализация разработанной модели обусловила: повышение эффективности профессиональной подготовки будущих лингвистов путем формирования стремления к саморазвитию и самосовершенствованию; овладение студентами учебно-познавательными стратегиями обработки информации, способами профессионального прогнозирования и целеполагания; обогащение профессионально-значимого субъектного опыта; развитие и актуализацию профессионально-значимых характеристик, обеспечивающих достижение профессиональной самореализации.

4. В ходе исследования были выявлены критерии и уровни сформированности профессиональной субъектности студента-лингвиста: потенциально-

ситуативный (низкий); функционально-конструктивный (средний); креативно-продуктивный (высокий). Применение в опытно-экспериментальной работе комплекса диагностических методик позволило отследить динамику процесса амплификации профессиональной субъектности студентов-лингвистов посредством технологии развития критического мышления в процессе обучения в вузе и зафиксировать положительные изменения по всем показателям.

5. Для эффективности процесса амплификации профессиональной субъектности студентов-лингвистов посредством технологии развития критического мышления в процессе обучения в вузе необходимо обеспечить комплекс следующих педагогических условий: *психолого-педагогические* (личностно-ориентированный подход по отношению к познавательным потребностям студентов; субъект-субъектный тип отношений и коллективное сотрудничество среди участников учебного процесса; обеспечение возможности самореализации и саморазвития студентов, актуализации их личностного опыта, его осознания; фасилитация учебного процесса); *дидактические* (организация образовательной деятельности, направленная на практику развития критического мышления студентов через создание субъект-субъектных отношений; включение в содержание дисциплины «Практический курс английского языка» аутентичного языкового материала с заданиями и упражнениями, проблемного характера, направленных на отработку мыслительных умений и критического мышления; создание диалоговой и полилоговой проблемно-ориентированной среды, направленной на мотивацию к будущей профессии, рефлекссию и самооценку результатов работы; применение интерактивных форм учебной деятельности в комплексе технологии развития критического мышления; использование системы педагогических проблемно-ориентированных и коммуникативно-ориентированных иноязычных ситуаций с учетом профессиональных притязаний студентов); *организационно-педагогические* (малый количественный состав учебной группы; длительная продолжительность эксперимента; практико-прикладной характер занятия; наличие диагностических методик определения уровня профессиональной субъектности студентов-лингвистов).

6. Реализация выделенного комплекса педагогических условий с целью организации эффективного процесса амплификации профессиональной субъектности студентов-лингвистов предполагает: трансформацию содержания учебной дисциплины «Практический курс английского языка» (профессиональное ориентирование содержания дисциплины: использование текстов, аудиозаписей, видеозаписей на профессиональную тематику проблемного характера); трансформацию функциональной роли преподавателя (переход от трансляции знаний к фасилитации учебного процесса, преобладание демократического стиля общения); дидактическую трансформацию процесса преподавания дисциплины «Практический курс английского языка» (диалогизация и полилогизация учебного процесса, создание проблемной образовательной среды, использование интерактивных методов, применение адаптированного варианта технологии развития критического мышления с учетом специфики профессиональной деятельности студентов).

Таким образом, полученные данные подтверждают, что адаптированный вариант технологии развития критического мышления, спроектированный автором и апробированный в образовательном процессе вуза, обеспечивает позитивную динамику в развитии всех компонентов профессиональной субъектности студента-лингвиста. Следовательно, предложенная в данном исследовании модель амплификации профессиональной субъектности студентов-лингвистов посредством технологии развития критического мышления в процессе обучения в вузе доказала свою эффективность.

Прогностический потенциал исследования обусловлен необходимостью проектирования перспективных направлений совершенствования процесса амплификации профессиональной субъектности студентов-лингвистов в образовательном процессе вуза, реализация которых в дальнейшем обеспечит обновление содержательного и технологического компонентов профессиональной подготовки будущих лингвистов.

Основные положения и результаты диссертационного исследования отражены в следующих публикациях автора:

1. Starostina, N.N. Critical Thinking Development Model as a Tool to Teach Business English Effectively / N.N. Starostina, E.P. Sosnina // Business Intelligence and Modelling : Springer Proceedings in Business and Economics, Springer International Publishing. - 2021. – vol. 1. – pp. 379-385. - ISBN 978-3-030-57065-1 (Print) (DOI: 10.1007/978-3-030-57065-1)

2. Starostina, N. N. The Role of Critical Thinking in Professional Development of Linguists / N. N. Starostina, E. P. Sosnina // Integrating Engineering Education and Humanities for Global Intercultural Perspectives : Lecture Notes in Networks and Systems, Springer, Cham. - 2020. – vol. 131. – pp. 770-777. - ISBN 978-3-030-47414-0 (Print) (DOI: 10.1007/978-3-030-47415-7_82)

3. Старостина, Н. Н. Амплификация профессиональной субъектности студентов-лингвистов в процессе обучения / Н. Н. Старостина, М. И. Лукьянова. – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 2. – URL: <https://www.science-education.ru/article/view?id=29695> (дата обращения: 10.09.2020)

4. Старостина, Н. Н. Лонгитюдное исследование динамики развития критического мышления студентов-лингвистов: оценка отложенного экспериментального эффекта / Н. Н. Старостина, Е. П. Соснина. – Текст : непосредственный // Современные наукоемкие технологии. – 2020. - № 5. – С. 226-231. - ISSN 1812-7320

5. Старостина, Н. Н. Динамика развития профессионально значимых качеств будущих лингвистов в процессе обучения / Н. Н. Старостина. – Текст : непосредственный // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2019. – Том 5. - № 68. – С. 24-28. – ISSN 2306-8329

6. Старостина, Н. Н. О влиянии критического мышления на качество освоения иностранного языка для специальных целей / Н. Н. Старостина, Е. П. Соснина. – Текст : непосредственный // Известия Самарского научно-

го центра РАН. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2019. – Том 21. - № 67. – С. 29-37. - ISSN 2413-9645

7. Старостина, Н. Н. Развитие критического мышления студентов в процессе изучения иностранного языка / Н. Н. Старостина, Г. Н. Гмызина, М. И. Лукьянова. – Текст : непосредственный // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. – 2019. – Том 8. - Выпуск 2 (30). – С. 104-111. - ISSN 2304-9790 (Print); ISSN 2541-9013 (Online)

8. Старостина, Н. Н. Степень развития критического мышления студентов в комплексе образовательных уровней «техникум – бакалавриат – магистратура» / Н. Н. Старостина. – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 5. - URL: <http://www.science-education.ru/article/view?id=26762> (дата обращения: 10.09.2020) – ISSN 2070-7428

9. Старостина Н. Н. How to booster critical thinking / Н. Н. Старостина // Молодежь и наука: слово, текст, личность : Материалы IV Международной молодежной научно-практической конференции. Том 2. - Ульяновск : УлГПУ, 2018. – 296 с. – С. 126-133. – ISBN 978-5-88866-6787. – Текст : непосредственный.

10. Старостина, Н. Н. Динамика развития критического мышления студентов / Н. Н. Старостина // Современные проблемы психологии и образования в контексте работы с различными категориями детей и молодежи : Материалы II Всероссийской с международным участием научно-практической конференции / Под общ. ред. Р. Е. Барабанова. – Москва : МИТУ-МАСИ, 2018. – 363 с. – С. 87-91. – ISBN 978-5-94811-239-8. – Текст : непосредственный.

11. Старостина, Н. Н. Понятие критического мышления в гуманитарных науках / Н. Н. Старостина // Молодежь и наука : сборник материалов VII Международной молодежной научно-практической конференции «Проблемы современной филологии и методики преподавания филологических дисциплин» / Под общ. ред. Ю. А. Лобина. – Ульяновск : УлГПУ, 2017. – 231с. – С. 147-150. - ISBN 978-5-86045-924-3; ISBN 978-5-86045-927-4. – Текст : непосредственный.

12. Старостина, Н. Н. Профессиональное самоопределение как важная составляющая профессиональной социализации личности / Н. Н. Старостина. – Текст : непосредственный // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2017. – № 5. – С. 174-177. - ISSN 2500-3402.

13. Старостина, Н. Н. Теоретико-методические основы изучения процесса социализации личности / Н. Н. Старостина. – Текст : непосредственный // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2017. – № 5. – С. 170-173. – ISSN 2500-3402.

14. Старостина, Н. Н. Педагогическое сопровождение профессиональной социализации молодежи в профессиональных образовательных учреждениях / Н. Н. Старостина. – Текст : непосредственный // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2017. – № 5. – С. 167-169. – ISSN 2500-3402.

15. Старостина, Н. Н. Теоретико-методологические основы изучения процесса профессиональной социализации личности / Н. Н. Старостина. – Текст : непосредственный // Поволжский педагогический поиск. – 2016. - № 4. – С. 79-81. – ISSN 2307-1052.

16. Старостина, Н. Н. Педагогическое сопровождение профессиональной социализации студентов ссуз / Н. Н. Старостина // Профессионализм и гражданственность – важнейшие приоритеты российского образования XXI века : пед. чтения, посвящ. 270-летию со дня рождения Иоганна Генриха Песталоцци (Воронеж, 20 дек. 2016 г.) : сб. ст. / департамент образования, науки и молодеж. политики Воронеж. обл., Воронеж. гос. пром.-гуманитар. колледж. – Воронеж : ВГПГК, 2016. – Ч. 4. – 398 с. – С. 308-310. – ISBN 978-5-902348-68-9 – Текст : непосредственный.

17. Старостина, Н. Н. Теоретико-методологические основы исследования профессиональной социализации студентов в системе профессионального образования / Н. Н. Старостина // Методологические проблемы междисциплинарных исследований в сфере наук об образовании : сборник материалов Всероссийской сетевой научно-практической конференции с международным участием, посвящённой 90-летию академика РАО В. В. Краевского, Тула, 8-9 ноября 2016 г. / Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого" ; [редкол.: А. А. Орлов и др.]. - Тула : Изд-во ТГПУ им. Л. Н. Толстого, 2016. – 368с. – С. 270-273. – ISBN 978-5-9909765-2-8. – Текст : непосредственный.

18. Старостина, Н. Н. Проблема развития компетентности педагогов в вопросах профессиональной социализации молодежи / Н. Н. Старостина. – Текст : электронный // Профессиональная деятельность и карьера педагога: возможности, условия, риски : международная научно-практическая конференция. – URL: <http://econf.rae.ru/article/9675> (дата обращения: 20.09.2020).

19. Старостина, Н. Н. Профессионализация как одна из сторон процесса социализации личности / Н. Н. Старостина // Современные тенденции развития науки и технологий : сборник научных трудов по материалам V Международной научно-практической конференции г. Белгород, 31 августа 2015 г. : в 4 ч. / Агентство перспективных науч. исслед. (АПНИ) ; [под общ. ред. Е. П. Ткачевой]. - Белгород : Эпицентр, 2015. – 156с. – С. 137-139. – ISSN 2413-0869. – Текст : непосредственный.

20. Старостина, Н. Н. Процесс социализации подростков / Н. Н. Старостина // Современные тенденции развития науки и технологий : сборник научных трудов по материалам IV Международной научно-практической конференции, г. Белгород, 31 июля 2015 г. : в 6 ч. / Агентство перспективных науч. исслед. (АПНИ) ; [под общ. ред. Е. П. Ткачевой]. - Белгород : Эпицентр, 2015. – Часть VI. - 152с. – С. 106-108. - ISBN 978-5-9907166-0-5. – Текст : непосредственный.