

Филология

ФИЛОЛОГ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ
В ИННОВАЦИОННОМ ПОТЕНЦИАЛЕ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
СТАНДАРТА ТРЕТЬЕГО ПОКОЛЕНИЯ (ФГОС-З):
ЛИНГВОРИТОРИКО-СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД

ВОРОЖБИТОВА А. А.

PHILOLOGIST AS PROFESSIONAL
LINGUAL INDIVIDUAL IN FEDERAL
STATE EDUCATIONAL STANDARD
OF THE THIRD GENERATION
INNOVATIVE POTENTIAL:
LINGUORHETORIC-SYNERGETIC
APPROACH

VOROZHBITOVA A. A.

The article has been written within the framework of 2.1.3/4797 АБЦП 'High School Scientific Potential Development' Project.

Статья выполнена в рамках проекта 2.1.3/4797 АБЦП «Развитие научного потенциала высшей школы (2009–2011 годы)». Концепция непрерывного лингвориторического (ЛР) образования рассматривается в качестве инструмента модернизации основной образовательной программы высшего профессионального образования (ООП ВПО) на базе ФГОС-З по направлению 032700 «Филология» (бакалавриат).

Keywords: linguorhetoric education, pedagogical synergetic, self-design availability.

Ключевые слова: лингвориторическое образование, педагогическая синергетика, готовность к самопроектированию.

УДК 81

Модернизация системы отечественного образования является ведущей идеей и центральной задачей российской образовательной политики. ФГОС-З ВПО по направлению подготовки 032700 «Филология» (бакалавриат) ставит во главу угла современное представление о компетентностной модели филолога. Система нормативных установок по подготовке бакалавров к *профессиональной деятельности*, описанной с точки зрения ее области, объектов, видов, конкретизированных перечнями профессиональных задач, профилей («Отечественная филология», «Зарубежная филология», «Преподавание филологических дисциплин», «Прикладная филология») и целого спектра необходимых компетенций, может быть успешно реализована в русле идеологии **непрерывного лингвориторического (ЛР) образования** [1–3]. Концептуальная платформа непрерывного ЛР образования как инновационной педагогической системы разработана нами в русле научной школы педагогического проектирования Ю.С. Тюнникова (см., напр.: [4]).

Под педагогической синергетикой в общем виде мы понимаем синтез многофакторных взаимодействий во встречающихся процессах воспитания и самовоспитания, образования и самообразования, обучения и самообучения, материализующихся в личности обучающегося (в его языковой личности) как синергетическом продукте этих процессов. *Лингвориторика* в данном контексте выступает, во-первых, как *педагогическая проектная основа* формирования интегральной ЛР компетенции языковой личности обучающегося в качестве речемыслительной составляющей профессиональной подготовки, на базе которой формируется системный набор остальных необходимых компетенций, в том числе указанных в ФГОС-З в качестве

общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных; во-вторых, как *учебная дисциплина* интегративного характера, выполняющая установочно-самопроектировочную функцию для обучающихся в области формирования и перспективного (само)развития их речемыслительной культуры, актуальная не только для филологов, но и для студентов всех специальностей и направлений профессиональной подготовки. Благодаря диалектическому взаимопроникновению и взаимовлиянию экстралингвистического содержания ВПО и дискурсивной формы его выражения, концепция ЛР образования выступает ведущим средством обеспечения положительного эффекта педагогической синергетики в рамках ООП.

В качестве «идеальной модели специалиста» в нашей концепции **филолог** выступает как **профессиональная языковая личность**, под которой понимается сильная (благодаря высокой интегральной ЛР компетенцией) языковая личность диалогического, поликультурного типа, обладающая этической ответственностью за продукты своей речемыслительной деятельности и необходимой общекультурной, общепрофессиональной и специальной подготовкой в области филологического и гуманитарного знания, реализуемой в сферах науки, образования, культуры. В широком смысле под профессиональной языковой личностью понимается лицо, работающее «в зоне повышенной речевой ответственности» (А.К. Михальская); это контингент специалистов, для которых речь является одним из инструментов профессиональной деятельности, что актуально для сфер образования, юриспруденции, менеджмента и многих других. Статус профессиональной не в чисто номинальном, а в более глубинном, сущностном смысле, что необходимо прежде всего по отношению к филологу, языковая личность получает при условии сознательного овладения ею актуальным для данного социокультурно-образовательного пространства ЛР идеалом и технологией его творческой реализации в системе речевых событий разных типов. Ведущие функции ЛР идеала в социокультурно-образовательном пространстве следующие:

1) *этносоциокультурно-идентифицирующая функция*: на основе усвоения определенного ЛР идеала происходит самоотождествление языковой личности с

тем или иным этносом и его культурой, в том числе с традициями его речемыслительной культуры;

2) *критериально-ориентационная функция*: идеал выступает в педагогике стратегическим ориентиром образовательного процесса и одновременно задает установочные позиции диагностики, детерминируя критерии определения уровня развития личности и состоятельности педагогического процесса; ЛР идеал выполняет данную функцию в области формирования речемыслительной культуры профессиональной языковой личности;

3) *проективно-конструктивная функция*: ЛР идеал выступает доминантой проектирования образовательного процесса в области речемыслительной культуры учащихся и становится «доминантой в квадрате» в связи с проектированием процесса профессиональной подготовки филолога;

4) *дидактико-технологическая функция*: на основе ЛР идеала конструируется совокупность дидактических средств, весь технологический инструментарий, наиболее адекватный задачам формирования речемыслительной культуры обучающихся в образовательном процессе;

5) *воспитательно-мировоззренческая функция* ЛР идеала обусловлена онтологической сущностью инвариантных компонентов его структуры: Этнос (Благо – добро), Логос (Мысль – истина), Пафос (Красота – гармония);

6) *образовательно-развивающая функция*: ЛР идеал как проектная основа образовательного процесса детерминирует освоение необходимой системы знаний, практических умений и навыков, овладение которыми является необходимым условием развития языковой личности обучающегося;

7) *личностно-самопроектировочная функция*: ЛР идеал выступает стратегическим ориентиром как для преподавателя, но и для обучающегося как субъекта образовательного процесса, синтезируя подфункции обучения / самообучения, образования / самообразования, воспитания / самовоспитания.

Генеральной целью, вершиной «дерева целей» педагогического процесса является формирование **готовности обучающегося к самопроектированию в качестве профессиональной языковой личности специалиста-филолога – сильной языко-**

вой личности диалогического, поликультурного типа, обладающей системой необходимых компетенций, общекультурных и профессиональных. Готовность, по определению, является интегральным качеством личности на основе слияния «стремления» и «способности» [5], т.е. обеспечивается – и проверяется – сформированностью двух самоустановок: «хочу» – как стремление и «могу» (т.е. «знаю, умею; опытен – в той или иной степени») – как способность, на общей рефлексивной основе, подкрепленных реальными личностными накоплениями – результатами образования. (Ср. также психологические понятия «ориентированности» как направленности, установки личности и «ориентировки личности», которые корреспондируют с понятиями «стремления» и «способности»).

Отметим, что в перечнях компетенций ФГОС-3 определяющие их опорные слова (стремление, знание, понимание, умение, готовность и др.) относясь к разным смысловым группам, фиксируют, во-первых, разные компоненты готовности, во-вторых, составляющие этих компонентов, в третьих, саму готовность – как рядоположное понятие. Так, например, перечень общекультурных компетенций (ОК 1–15) филолога представлен последовательностью формулировок со следующими опорными словами: *владение, владение, готовность, способность, умение, стремление, умение, осознание, умение, способность, владение, способность, владение, владение, владение*, а модуль «Преподавание филологических дисциплин» предполагает (первые три пункта соответствуют ПК 9–11): *способность, умение, готовность, понимание, знание и понимание, понимание, умение* [6]. Предлагаемое УМО определение компетентности уравнивает понятия «компетентности», «готовности», «способности», «системы способностей» (курсив наш): «*компетентность* – качество, выражающееся в *готовности (способности)* на его основе успешной (продуктивной, эффективной) деятельности с учетом ее социальной значимости и социальных рисков, которые могут быть с нею связаны; ... *системы способностей*, необходимых и достаточных для достижения цели»; «главное в филологическом образовании – обучение разнообразным коммуникативным технологиям, позволяющим сформировать специалиста, способного к созданию, редактированию,

трансформации, переводу, риторически корректному воспроизведению, выразительному произнесению, интерпретации разножанровых устных и письменных текстов» [7]. Между тем, согласно приведенному словарному определению, готовность как интегральное личностное качество носит результирующий характер, благодаря чему ее целесообразно принять в качестве стратегической цели образовательного процесса.

Подцелями второго уровня педагогического «дерева целей» выступают системообразующие **компоненты** формируемой **готовности**, распределенные нами на 3 группы, соответствующие *планам стремления, способности и общей готовности*. Таковыми выступают:

I. «План стремления» профессиональной языковой личности филолога как первая составляющая готовности к самопроектированию в мировоззренческом континууме отечественного ЛР идеала:
1) *ценностно-регулятивный компонент*;
2) *мотивационно-волевой компонент*.

II. «План способности» языковой личности будущего филолога как вторая составляющая готовности:

3) *информационно-содержательный* (подсистема знаний, представлений);
4) *операционально-деятельностный* (подсистема умений и навыков);

III. «Общий план готовности»:
4) *эмпирический компонент* (подсистема опыта применения знаний и умений и эмоционально-ценностного отношения к процессу и результату деятельности);
5) *рефлексивный компонент* (подсистема самосканирования уровня сформированности профессиональной готовности, ее компонентов, отдельных компетенций).

Таким образом, в рамках структуры готовности понятие «компетенция» (план «способности» как второй составляющей готовности) объединяет на первом, минимальном уровне 3 и 4 компоненты; на втором уровне к ним подключаются 5 и 6 компоненты: обладать компетенцией означает знать, уметь, иметь определенный опыт, рефлексировать в рамках данной компетенции. Понятие «**компетентность**» обозначает обладание целым рядом частных компетенций, по каждой из которых имеется необходимый набор знаний, умений и опыта их применения, их немеханическую совокупность. Синергетическая и творческая

природа компетентности проявляется в новых ситуациях применения ЗУН и опыта, в сумме составляющих ту или иную компетенцию, причем в комплексе с другими компетенциями, актуальными для данной профессиональной ситуации. Такая интегральная компетентность как комплексное личностное образование наполняет содержанием понятие общей профессиональной способности («могу») как «способности применять знания, умения, навыки и личностные качества для успешной деятельности в определенной области; способности эффективно действовать в ряде конкретных ситуаций, способности, основанной на знаниях, но не ограниченной ими» [8]; данный план готовности неразрывно связан с планом стремления («хочу стать профессионалом в своей области»).

С учетом требований ФГОС-3, в документах УМО предлагается следующее установочное определение (курсив наш): «Филолог – специалист, подготовленный ко всем *видам работ* с различными типами текстов (включая и устные, и виртуальные) – то есть обученный *созданию, интерпретации* (анализ языковой и литературной информации), *трансформации* (корректур, редактирование, комментирование, систематизирование, обобщение, реферирование и аннотирование) и *распространению* (осуществление в разнообразных коммуникативных ситуациях устной и письменной коммуникации, как межличностной, так и массовой, в том числе межкультурной и межнациональной) *различных типов текстов* (устное выступление, обзор, аннотация, реферат, докладная записка, отчет и иные документы; официально-деловой, публицистический, рекламный текст и т. п.)» [9]. Данное определение относится фактически к операционально-деятельностному компоненту формируемой готовности и только в комплексе с детализацией других компонентов с позиций концепции ЛР образования, может служить в качестве составной части проектной основы и генеральной цели образовательного процесса профессиональной подготовки филолога.

Критериями сформированности необходимой готовности в наиболее общем виде и на первом этапе выступают мотивационный и рефлексивный (уровень

воспитанности), теоретический и практический (уровень обученности). (Отметим, что в регламентирующих документах по ООП ВПО первую целевую позицию занимает воспитание студентов, а в ст. 5 п. 5 ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (22.08.96 г.) – «духовно-нравственное развитие, воспитание и качество подготовки обучающихся»). На продвинутом этапе и применительно к системе поствузовского филологического образования критериями уровня сформированности готовности обучающегося к самопроектированию в качестве профессиональной языковой личности выступают: 1) *ценностно-ориентационный*; 2) *мотивационно-самооценочный*; 3) *теоретический*; 4) *практический*; 5) *профессионально-коммуникативный*.

Дискурсивно-текстово-вербальная форма репрезентации содержания образования, а также подавляющего большинства процессов и продуктов профессиональной деятельности, есть педагогическая универсалия. Поэтому общую **компетентность специалиста – выпускника вуза**, отнюдь не только филолога, следует понимать как совокупность следующих компетенций:

1. *Интегральная ЛР компетенция*, реализуемая в социокультурно-образовательном пространстве речевой коммуникации в разных регистрах речемыслительной деятельности (рецептивно-аналитическом, репродуктивно-конструктивном, продуктивно-творческом), режимах (монологическом, диалогическом, полилогическом), формах (устной и письменной), различных стилях речи, типах речи, речевых и литературных жанрах:

1.1) *коммуникативная субкомпетенция*, механизмы ее реализации (см. подробнее: [10]): ориентировочный, редакционно-рефлексивный, акциональный, психориторический;

1.2) *текстовая субкомпетенция*, механизмы ее реализации: инвентивный, диспозитивный, элокутивный (уровень изобразительно-выразительных текстовых действий: тропы, фигуры);

1.3) *языковая субкомпетенция*, элокутивный механизм ее реализации (уровень языковых операций: фонетико-графических, морфемно-словообразовательных, лексико-фразеологических, синтаксических); а также мнемонический

механизм реализации ЛР компетенции как психофизиологическое обеспечение речемыслительной деятельности.

II. *Наборы остальных компетенций*, указанных в ФГОС-3: 2.1) *общекультурных*, 2.2) *общепрофессиональных*, 2.3) *профессиональных* (для всех профилей; специальных).

Содержательно-логические блоки системы ЛР образования, как и всей ООП, изоморфны указанным компонентам готовности к самопроектированию в качестве профессиональной языковой личности. Полагаем, что обширные перечни компетенций, приведенные в ФГОС-3, могут реально выполнять функции антропоцентрической основы единства ООП и плацдарма для запуска процессов педагогической синергетики в ее рамках, если, оставаясь нормативной основой, будут в ходе разработки и совершенствования конкретной ООП сгруппированы, переосмыслены в комплексе и, вероятно, в определенной степени скорректированы, как стилистически, так и в плане смысловых нюансов, в соответствии с указанными выше компонентами профессиональной готовности и с учетом других позиций концепции ЛР становления языковой личности.

Как общую основу для самопроектирования (ориентационный механизм реализации ЛР компетенции) в качестве профессиональной языковой личности на уровне операционально-деятельностного компонента готовности (в неразрывной связи с остальными компонентами) бакалавр-филолог должен усвоить **в режиме самонастроения «Хочу, могу (знаю и умею), накапливаю опыт как филолог-профессионал»**, т.е. в творчески преобразованном виде, с включением личностных смыслов, указанные во ФГОС-3 перечни *профессиональных задач*. В качестве приведем по одной такой «лично интерпретированной» задаче по каждому из пяти видов деятельности (вводимые в стандартную формулировку слова подчеркнуты):

1) *научно-исследовательская*: «твердо зная ведущие научные концепции, я легко анализирую и интерпретирую языковые, литературные и коммуникативные явления и процессы, все типы текстов, успешно формулирую четкие и аргументированные умозаключения и выводы;

2) *педагогическая*: я успешно (ярко, интересно, захватываяюще, на высоком научном и методическом уровне) провожу учебные занятия и внеклассную работу по языку и литературе;

3) *прикладная*: быстро собираю и качественно обрабатываю (включая организацию, переработку, хранение, трансформацию и обобщение) языковые и литературные факты, применяя как традиционные методы, так и современные информационные технологии;

4) *проектная*: я специалист (эксперт) по разработке инновационных проектов для подъема (вместо «для поддержания») речевой культуры населения;

5) *организационно-управленческая деятельность*: я на высоком уровне организую и провожу разные типы семинаров, конференций, деловых и официальных встреч, консультаций, переговоров, быстро и качественно готовлю материалы к публикации.

Форма 1-го лица и эмоционально-экспрессивная лексика с положительными коннотациями способствуют внедрению подобных самонастроев в языковое сознание студента и способствуют усвоению требований ФГОС-3 как первому шагу в самопроектировании своей профессиональной подготовки. Количество профессиональных задач по указанным видам деятельности – 20 (5, 3, 6, 4, 2 соответственно); студент как минимум должен выучить данный перечень, причем важно чтобы список не вызывал психологического отторжения, а, напротив, вдохновлял вчерашнего школьника усердно «грызть гранит» вузовской науки, ясно представляя конечный результат образования на ступени бакалавриата как устройства своей личности. В той или иной степени, в зависимости от индивидуальности, подобные фразы, системно организованные на пересечении перечней задач и компетенций по видам профессиональной деятельности, становятся внутренними регулятивами для субъекта учения, как сознательно им «включаемыми», так и воздействующими на подсознание, а также служат стимулом для самостоятельных поисков в области самопроектирования. Тем самым включаются прежде всего механизмы самоформирования плана стремления профессиональной готовности – ценностно-регулятивного и мотивационно-волевого

компонентов, а также рефлексивный компонент.

Дополнение трех учебных циклов ФГОС-3 (гуманитарного, социального и экономического; общепрофессионального; профессионального) в рамках вариативной части должно быть системным: содержание всей подготовки центрируется на категории профессиональной языковой личности специалиста-филолога, интегральной ЛР компетенции и механизмах ее реализации. Это отражено нами в ряде обобщающих таблиц: Идеальная модель «Филолог как профессиональная языковая личность»; Поликультурный аспект / педагогический аспект профессиональной подготовки специалиста в области русской филологии; Теоретические дисциплины вузовской подготовки, формирующие тезаурус специалиста-филолога: синхронический аспект / диахронический аспект;

Практикоориентированные дисциплины, формирующие комплекс механизмов реализации профессиональной ЛР компетенции специалиста-филолога / преимущественно отдельные механизмы (инновации с позиций концепции непрерывного ЛР образования) и др.

Таким образом, концепция непрерывного ЛР образования объективно выступает в качестве теоретико-методологической основы педагогической синергетики в подготовке филолога как профессиональной языковой личности в инновационном потенциале ФГОС-3 и актуальна, в рамках общекультурных компетенций, также для других направлений профессиональной подготовки – в аспекте самопроектирования студентом формирования своей речемыслительной культуры на материале всего спектра изучаемых в вузе дисциплин.

Литература

1. Ворожбитова А.А. Лингвориторическое образование как социокультурная стратегия // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Серия: Общественные науки. 2003. № 9. С. 88–96.
2. Ворожбитова А.А. О концепции лингвориторического образования // Высшее образование в России. М., 2005. № 11. С. 91–96.
3. Ворожбитова А.А. Языковая ситуация в Южном федеральном округе и концепция непрерывного лингвориторического образования // Педагогические науки. М., 2006. №6 (22). С. 34–42.
4. Тюнников Ю.С., Мазниченко М.А. Педагогическая реальность: феноменология, мифология, предмет научного исследования // Высшее образование в России. 2006. № 10. С. 121–130.
5. Современный словарь по педагогике / Сост. Е.С. Рапацевич. Мн.: «Современное слово», 2001. С. 133.
6. Ковтун Е.Н. Вузовские основные образовательные программы на основе ФГОС-3 по направлению подготовки «Филология» // XXI Пленум Совета по филологии 7–8 октября 2009 г., г. Новгород // www.philol.msu.ru/~umo/in/FILE243.ppt
7. Елина Е.Г. Программы учебных дисциплин и практик в контексте Федерального государственного стандарта третьего поколения (Филология. Бакалавриат) // XXI Пленум Совета по филологии 7–8 октября 2009 г., г. Новгород // www.philol.msu.ru/~umo/in/FILE243.ppt
8. Там же.
9. Ковтун Е.Н. Указ. соч.
10. Ворожбитова А.А. Лингвориторические основы инновационного педагогического процесса по программе дополнительного профессионального образования «Деловая коммуникация» в Сочинском госуниверситете // Вестник Сочинского государственного университета туризма и курортного дела. 2008. № 3–4. С. 111–129.

Сведения об авторе:

Ворожбитова Александра Анатольевна,
д-р фил. наук, д-р пед. наук, профессор,
зав. кафедрой русской филологии СГУТиКД
(Сочи).