

Макар Людмила Владимировна

канд. пед. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Российский университет транспорта»

г. Москва

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ МАГИСТРАНТА (НЕЯЗЫКОВОЙ ВУЗ)

***Аннотация:** магистратура прочно заняла свое место в системе современного высшего профессионального образования, а личность магистранта как явление сравнительно новое и исключительно важное в плане организации учебного процесса вызывает интерес в научной среде. С целью изучения профессиональной направленности магистрантов и определения ее уровня (силы) было предпринято пилотное исследование, которое проходило в форме анкетирования и бесед. В результате выделено пять групп магистрантов с разным уровнем сформированности профессиональной направленности. Понимание и признание факта мотивационной неоднородности магистрантов в неязыковых вузах ведет к переосмыслению роли дисциплин, не участвующих напрямую в формировании профессиональных компетенций, и должно быть учтено в рамках индивидуализации процесса обучения в магистратуре.*

***Ключевые слова:** мотивация, уровень профессиональной направленности, размытая профессиональная направленность, аморфная профессиональная направленность.*

В современных условиях получение высшего образования происходит в два этапа – в бакалавриате студент получает базовые академические и профессиональные знания и компетенции, в магистратуре происходит углубление специализации и расширение номенклатуры осваиваемых компетенций в процессе освоения дисциплин из базовой и вариативной частей учебного плана. Несмотря на то, что иностранный язык не обеспечивает формирование профессиональных компетенций как таковых, он включен в обязательную часть учебной программы, что означает принципиальное признание важной роли, которую играет

дисциплина в подготовке будущего профессионала. В качестве основных целей фигурируют «формирование коммуникативных навыков общения в профессиональной среде и международная академическая мобильность» [напр., 6, с. 6].

Решение получить законченное высшее образование принимают далеко не все выпускники бакалавриата. Согласно статистическим данным, обучение в магистратуре продолжает примерно десятая часть общего выпуска бакалавров и специалистов (12,1% по данным на 2016 г [4]), поэтому личность магистранта в качестве субъекта образовательной деятельности не может не вызывать интерес в научной среде. В целом ряде работ можно найти собирательный портрет студентов магистратуры с учетом их социальных (пол, возраст, образование, занятость, семейное положение) и психологических (цель поступления в магистратуру, когнитивные, поведенческие и регулятивные характеристики) особенностей [1; 8; 9; 10]. Магистранты признаются представителями «иной социальной категории людей» [9, с. 72], «особой категорией обучающихся» [10, с. 192], которая проявляет высокий уровень внутренней мотивации, сознательности и ответственности по отношению к своему личностному развитию и учебному процессу, стремится к саморазвитию и самореализации, способна к саморегуляции.

В целом соглашаясь с такой оценкой личности магистранта, отмечаем, однако, что наблюдения за магистрантами в ходе обучения иностранному языку дали основание предположить, что эта «особая» категория обучающихся не однородна по своим характеристикам. В первую очередь, это относится к мотивации обучения в магистратуре, что несомненно оказывает влияние на успешность образовательного процесса в целом и, следовательно, качество подготовки магистранта. В результате было предпринято пилотное исследование, нацеленное на изучение профессиональной направленности магистрантов, определение ее силы (уровня).

Под профессиональной направленностью понимают «совокупность мотивационных образований (интересов, потребностей, склонностей, стремлений и др.), связанных с профессиональной деятельностью человека и влияющих, в частности, на выбор профессии, стремление работать по ней и

удовлетворенность профессиональной деятельностью» [7]. Профессиональная направленность предполагает понимание и внутреннее принятие целей и задач профессиональной деятельности, относящиеся к ней интересы, идеалы, установки, убеждения, взгляды [3], другими словами, «принятие профессии» [11, с. 20]. Одной из важных содержательно-личностных характеристик профессиональной направленности, позволяющей рассматривать ее становление в динамике, является сила (уровень) направленности, которая проявляется в степени выраженности стремления к овладению профессией и работе по ней», при этом «направленность личности в профессиональном становлении связана, прежде всего, с познавательной деятельностью...» [7, с. 37–38].

В пилотном исследовании приняли участие две группы – объединенная группа магистрантов, обучающихся по направлениям 38.04.04 «Государственное и муниципальное управление», 42.04.01 «Реклама и связи с общественностью», 38.04.02 «Корпоративные стратегии индустрии спорта и гостеприимства» (2019/20 уч. г.) и группа магистрантов, обучающихся по направлению 13.04.01 «Теплотехника и теплоэнергетика» (2020/21 уч. г.). Условно назовем первую группу гуманитарной, а вторую инженерной. Исследование проводилось в форме анкетирования и индивидуальных бесед. Двадцать магистрантов (по десять в каждой группе), приблизительно одного возраста 22–23 года, в числе которых четыре девушки и шестнадцать юношей, отвечали на вопрос о мотивах обучения в магистратуре – почему решили продолжить обучение, продолжают ли обучение в магистратуре по специальности бакалавриата, если работают, то связана ли работа со специальностью бакалавриата / магистратуры. В данной статье мы представляем полученные результаты и первоначальные выводы.

17 из опрошенных магистрантов работают – 14 полный рабочий день, 3 неполный, что вполне коррелирует со статистическими данными других исследований (полная занятость 75% [8], тип занятости не указан 82% [9], 85% в нашем). При этом со специальностью бакалавриата или магистратуры трудовая деятельность связана только у 9 человек (45%).

Поскольку исследование проводилось анонимно в конце первого года – начале второго года обучения, то полагаясь на общую характеристику данной категории обучающихся, было сделано предположение, что в этот период обучения профессиональный интерес должен находиться на завершающем этапе своего развития и достичь рефлексивно-идентификационного уровня, «на котором студент воспринимает самого себя как будущего профессионала» [5], видит свои профессиональные перспективы и осознает, каким образом обучение в магистратуре способствует достижению поставленных жизненных целей. В связи с этим мотивационно-ориентированные вопросы «Почему Вы решили продолжить обучение в магистратуре?» и «Если произошло изменение специальности / направления, то почему?» были открытого типа, магистрантам было предложено сформулировать на них ответ самостоятельно.

В соответствии с потребностной моделью мотивации, разработанной применительно к учебной деятельности [2], выяснилось, что большая часть опрошенных (14 из 20) действительно обладает внутренней мотивацией в основном познавательного и профессионально-познавательного характера (нравится учиться; интерес к специальности и получению новых навыков и знаний; дальнейшее углубление в специальность / профессию и т. п.), а также мотивацией достижения (важно для моего будущего, магистратура дает полное высшее образование, для продвижения карьеры), трое продемонстрировали экстернальную мотивацию (отсрочка от армии и общежитие), один – смешанную, указав и на заинтересованность в продолжении обучения и на возможность получения отсрочки, поставив однако интерес на первом месте, два участника исследования (по одному из каждой группы) не смогли сформулировать причины, по которым обучаются в магистратуре (сам не знаю; точной цели не было – просто захотелось).

Что касается направления подготовки, оказалось, что 17 из 20 магистрантов продолжают обучение по специальности, полученной в бакалавриате. Направление обучения кардинально сменили трое обучающихся из гуманитарной группы: с технической (наноинженер) и экономической (управление качеством в

производственно-технологических системах) на управленческую (государственное и муниципальное управление) и, наоборот, с государственного и муниципального управления на рекламу и связи с общественностью. Интересно, что среди причин, по которым произошла смена направления, также отчетливо прослеживаются мотивы познания и достижения – желание «расширить свои знания и иметь несколько образований в разных сферах», «узнать что-то новое, приобрести разносторонние знания», «личный интерес, проверка своих способностей».

Результаты исследования позволяют сформулировать предварительные выводы. В группах доминируют обучающиеся с познавательной внутренней мотивацией, или ощущением интереса по отношению к учебной, а значит, и будущей профессиональной деятельности, которая не зависит от внешних обстоятельств и выполняется «прежде всего ради нее самой» [Гордеева], при этом преобладает потребность в познании, которая проявляется в интересе, энтузиазме, любознательности, стремлении узнавать новое, понимать окружающий мир, причины разнообразных явлений действительности. Несомненно, это имеет важное значение при организации процесса обучения в магистратуре, ведь именно доминирование внутренних мотивов при выполнении каких-либо действий обеспечивает высокую включенность человека в деятельность, вызывает позитивные эмоциональные и когнитивные состояния, и в итоге приводит к более значительным результатам.

Вместе с тем говорить о мотивационной однородности групп нельзя. У части магистрантов (четверо из двадцати) в мотивационной структуре продолжают наблюдаться, а у некоторых преобладать социогенные факторы, а для части, хоть и совсем небольшой (два магистранта), характерна амотивация. Примечательно, что эти магистранты продолжают обучение по специальности бакалавриата. Это может свидетельствовать о том, что даже на завершающем этапе получения профессионального образования они не преодолели личностно-мотивационную неопределенность в отношении своего профессионального выбора.

На наш взгляд, к этой группе примыкают и те участники исследования, которые решили изменить вектор своего профессионального образования,

фактически отказавшись от специальности, полученной в бакалавриате, в пользу новой (трое из двадцати). Именно в их мотивационной структуре доминирует широкий познавательный интерес в отличие от интереса конкретно-профессионального, им «нравится учиться». Очевидно, что не произошло главного – внутреннего принятия профессии, освоенной на предыдущем этапе обучения, ведь отдавая приоритет расширению своих компетенций за счет освоения новых специальных областей, они фактически отказываются от дальнейшей специализации по направлению обучения в бакалавриате. Это подтверждает их неуверенность в правильности или, по крайней мере, достаточности своего предыдущего выбора для успешной профессиональной карьеры, свидетельствует о том, что они еще не вполне определились со своим профессиональным будущим и скорее готовы действовать в зависимости от обстоятельств. Можно сказать, что их профессиональный интерес до конца не кристаллизовался, фокус их профессиональной направленности имеет «размытые» очертания.

Таким образом, на данном этапе исследования представляется возможным выделить несколько подгрупп магистрантов по типу преобладающей мотивации:

1) с высоким уровнем сформированности профессиональной направленности, в число которых входят обучающиеся с мотивацией конкретного профессионально-познавательного характера. Видимо, можно констатировать, что это обучающиеся со сформированным профессиональным интересом. В представленном пилотном исследовании их доля составляет 55% (11 из 20);

2) со средним уровнем сформированности профессиональной направленности – это обучающиеся, в мотивации которых сочетаются внутренние мотивы познания и мотивы экстернальные (1 из 20, или 5%);

3) с низким уровнем сформированности профессиональной направленности, к этой категории относятся обучающиеся с преобладающей экстернальной мотивацией (3 из 20, или 15%);

4) с «размытой» профессиональной направленностью. Для них характерна широкая познавательная мотивация, им нравится процесс познания как таковой. Возможно поэтому процесс их профессионального самоопределения

затягивается, они меняют фокус своей профессиональной направленности в поисках совершенно новых знаний и компетенций (3 из 20; или 15%);

5) с аморфной профессиональной направленностью, они продолжают обучение по направлению бакалавриата, при этом в процессе обучения пассивны, поскольку так и не нашли для себя ответа на вопрос «зачем все это нужно» (2 из 20, или 10%).

Понимание мотивационной разнородности магистрантов важно при определении содержания и организации учебного процесса. В первую очередь это касается дисциплин, таких как иностранный язык, которые напрямую не нацелены на формирование профессиональных компетенций, а носят перспективный характер с точки зрения их роли в будущей профессиональной деятельности, выступая в качестве дополнительной компетенции, хорошее владение которой может предоставить преимущество на рынке труда.

Выявление разных мотивационных подгрупп магистрантов в пределах одной учебной группы вкупе с результатами входного тестирования с целью определения уровня владения изучаемым языком может стать основой индивидуализации процесса обучения в магистратуре. Магистрант с аморфной профессиональной направленностью и низким уровнем владения иностранным языком автоматически оказывается в группе риска при предъявлении к нему тех же требований, что и к магистранту со сформированным профессиональным интересом уверенно владеющим изучаемым языком. Это два полюса одной шкалы, между которыми можно выделить и другие возможные сочетания двух характеристик. Их учет в учебном процессе может быть реализован на регулятивной основе с обозначением минимально достаточных и максимально возможных параметров, например, форм и объемов, учебной работы по дисциплине и компетенций, предлагаемых к освоению.

Планируется продолжить начатое исследование с тем, чтобы уточнить предварительные выводы на большей выборке участников, а также определить подходы к решению педагогических и методических задач, возникающих в результате предлагаемого подхода.

Список литературы

1. Атаманова И.В. Психологические особенности магистрантов и аспирантов, обучающихся в вузах с ориентацией на классическое и инженерное образование / И.В. Атаманова, О.Н. Стариченко, С.А. Богомаз // Вестник томского государственного университета. – 2013. – №367. – С. 128–135.
2. Гордеева Т.О. Базовые типы мотивации деятельности: потребностная модель / Т.О. Гордеева // Вестник московского университета. Серия 14: Психология. – 2014. – №3. – С. 63–78.
3. Дьяченко М.И. Психология высшей школы: учеб. пособие / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – 3-е изд., перераб. и доп. – Минск: Университетское, 1993. – 368 с.
4. Магистратура в России: рост спроса и предложения, дифференциация по регионам и вузам // Факты образования. НИУ ВШЭ. – 2016. – Вып. №9. – С. 18.
5. Немыкина А.Л. Технология управления формированием профессиональных интересов студентов / А.Л. Немыкина // электронный научный журнал «современные исследования социальных проблем». – 2014. – №5 (37) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22515376> (дата обращения: 22.10.2020).
6. Образовательный стандарт высшего образования федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «российский университет транспорта (МИИТ)» по направлению подготовки магистров 42.04.01 Реклама и связи с общественностью от 20.12.2018. – 34 с.
7. Пец О.И. Профессиональная направленность личности / О.И. Пец // психологические науки. – 2014. – №1. – С. 35–41.
8. Полевая Н.М. Проблемы организации учебного процесса по программам магистратуры (на примере опроса студентов-магистрантов) / Н.М. Полевая, В.В. Ситникова // азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5, №3 (16). – С. 120–123.
9. Трофимова Г.С. К вопросу о средствах обеспечения автономности магистрантов в образовательном процессе (на материале преподавания иностранного

языка) / Г.С. Трофимова, Н.Э. Горохова // вестник удмуртского университета. Серия 3: Философия. Социология. Психология. Педагогика. – 2013. – Вып. 1. – С. 72–76.

10. Чашко М.М. Построение курса иностранного языка для магистратуры: социально-психологический портрет магистранта / М.М. Чашко // вестник московского государственного лингвистического университета. Серия: образование и педагогические науки. – 2019. – Вып. 3 (832). – С. 190–202.

11. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека: учеб. пособие / В.Д. Шадриков. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательская корпорация «Логос», 1996. – 320 с.

Ludmila V. Makar

candidate of pedagogical sciences, associate professor

FSAEI of HE “Russian University of Transport”

Moscow

PROFESSIONAL DIRECTION OF MASTER'S DEGREE STUDENT (NON-LINGUISTIC HEI)

Abstract: *the graduate course has become an integral part of the contemporary higher education system, and the personality of the graduate student is scrutinized as a comparatively new phenomenon which is of utmost importance for the organizing of educational process. In order to investigate the professional direction of master's degree students and to identify its level (intensity) a pilot study was conducted which took the form of questionnaires and interviews. As a result, there were revealed five groups of master's degree student in accordance with their professional orientation levels. Understanding and accepting the fact of motivational heterogeneity of graduate students at non-linguistic faculties leads to reconsideration of the part subjects not participating directly in building profession-related competences play, and should be taken into account when personalizing studies during the master's course.*

Keywords: *motivation, level (intensity), diffused professional direction, amorphous professional direction.*

References

1. Atamanova I.V., Starichenko O.N., Bogomaz S.A. Psikhologicheskie osobennosti magistrantov i aspirantov, obuchayushchikhsya v vuzakh s orientatsiei na klassicheskoe i inzhenernoe obrazovanie // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. 2013. №367. P. 128–135.
2. Gordeeva T.O. Bazovye tipy motivatsii deyatelnosti: potrebnostnaya model' // Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya. 2014. №3. P. 63–78.
3. D'yachenko M.I., Kandybovich L.A. Psikhologiya vysshei shkoly: ucheb. posobie. 3-e izd., pererab. i dop. Minsk: Universitetskoe, 1993. 368 p.
4. Magistratura v Rossii: rost sprosa i predlozheniya, differentsiatsiya po regionam i vuzam // Fakty obrazovaniya. NIU VSHEH. Dekabr' 2016. Vypusk №9. 18 p.
5. Nemykina A.L. Tekhnologiya upravleniya formirovaniem professional'nykh interesov studentov // Ehlektronnyi nauchnyi zhurnal «Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh probleM». 2014. №5 (37). URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22515376> (data obrashcheniya: 22.10.2020).
6. Obrazovatel'nyi standart vysshego obrazovaniya federal'nogo gosudarstvennogo byudzhetnogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniya vysshego obrazovaniya «Rossiskii universitet transporta (MIIT)» po napravleniyu podgotovki magistrrov 42.04.01 Reklama i svyazi s obshchestvennost'yu ot 20.12.2018. 34 p.
7. Pets O.I. Professional'naya napravlennost' lichnosti // Psikhologicheskie nauki. 2014. №1. P. 35–41.
8. Polevaya N. M., Sitnikova V. V. Problemy organizatsii uchebnogo protsessa po programmam magistratury (na primere oprosa studentov-magistrantov) // Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya. 2016. T. 5. №3 (16). P. 120–123.
9. Trofimova G.S., Gorokhova N.EH. K voprosu o sredstvakh obespecheniya avtonomnosti magistrantov v obrazovatel'nom protsesse (na materiale prepodavaniya inostrannogo yazyka) // Vestnik Udmurtskogo universiteta. Seriya 3: Filosofiya. Sotsiologiya. Psikhologiya. Pedagogika. 2013. Vypusk 1. P. 72–76.
10. Chashko M. M. Postroenie kursa inostrannogo yazyka dlya magistratury: sotsial'no-psikhologicheskii portret magistranta // Vestnik Moskovskogo

gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Seriya: Obrazovanie i pedagogicheskie nauki. 2019. Vyp. 3 (832). P. 190–202.

11. Shadrikov V.D. Psikhologiya deyatel'nosti i sposobnosti cheloveka: ucheb. posobie. 2-e izd., pererab. i dop. M.: Izdatel'skaya korporatsiya «LogoS», 1996. 320 p.