

На правах рукописи

Костина Оксана Валентиновна

**Формирование личностной свободы  
будущих лингвистов-переводчиков  
в процессе профессиональной подготовки в вузе**

13.00.08 Теория и методика профессионального образования

Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата  
педагогических наук

Киров – 2011

Работа выполнена в Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Вятский государственный гуманитарный университет» на кафедре педагогики

Научный руководитель	доктор педагогических наук, доцент Лебедева Ольга Владимировна
Официальные оппоненты:	доктор педагогических наук, доцент Галимзянова Ильхамия Исхаковна (ФГБОУ ВПО «Казанская государственная консерватория (академия) имени Н. Г. Жиганова»)  кандидат педагогических наук, доцент Татарина Майя Николаевна (ФГБОУ ВПО «Вятский государственный гуманитарный университет»)
Ведущая организация	ФГБОУ ВПО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина»

Защита состоится 23 декабря 2011 года в 15.30 час. на заседании диссертационного совета Д 212.041.01 при ФГБОУ ВПО «Вятский государственный гуманитарный университет» по адресу: 610002, Киров, ул. Красноармейская, 26, ауд. 104.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ФГБОУ ВПО «Вятский государственный гуманитарный университет».

Автореферат разослан «\_\_\_» ноября 2011 года

Ученый секретарь  
диссертационного совета

Рудницкая Е. Е.

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

**Актуальность исследования** обусловлена современным уровнем развития общества, предъявляющим новые требования к профессиональной подготовке будущих лингвистов-переводчиков в вузе. Переход к постиндустриальному информационному обществу, сопровождающийся значительным расширением межкультурного взаимодействия во всех сферах жизнедеятельности, актуализирует проблему подготовки высококвалифицированных лингвистов-переводчиков, способствующих установлению взаимопонимания и продуктивного диалога между представителями разных культур.

Осуществление языкового посредничества между представителями разных национальностей требует от переводчика постоянного и быстрого переключения с родного языка на иностранный и с иностранного языка на родной. С учетом взаимообусловленности языка и мышления переход с одного языка на другой предполагает смену концептуальной картины мира. В связи с этим специфическим требованием к переводчику является умение видеть мир с позиций представителей разных национальностей и строить свои речевые высказывания с учетом особенностей разных культур и языков, преодолевая индивидуальные и национально обусловленные привычки и стереотипы языкового, речевого и социального характера. Данное требование выдвигает в разряд актуальных проблему формирования личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков, понимаемой как профессионально значимое личностное качество, проявляющееся в критичности в ходе рецептивной речевой деятельности; непринужденности и готовности преодолевать национальные стереотипы в ходе продуктивной речевой деятельности; самоопределении в овладении иностранными языками на этапе мотивации, целеполагания, целереализации и оценки.

Расширение личностной свободы лингвиста-переводчика обеспечит качественное выполнение таких функций, как точная и быстрая передача коммуникативного намерения одного партнера другому, языковое консультирование клиентов, снятие межкультурных барьеров и предупреждение конфликтов среди представителей различных национальностей. Кроме того, формирование личностной свободы необходимо лингвисту-переводчику для творческой самореализации в профессии, чувства удовлетворения от выполняемых обязанностей.

В современной педагогике достаточно активно исследуются вопросы профессионально-личностного становления будущих специалистов в различных сферах деятельности (В. А. Адольф, М. В. Болина, Е. Б. Быстрой, Ю. В. Варданын, Ю. Н. Емельянов, В. Ф. Жеребкина, Э. Ф. Зеер, В. И. Кашницкий, Е. А. Климов, С. М. Колова, А. В. Коржуев, А. М. Кочнев, Т. И. Липатова, А. П. Панфилова, В. А. Попков, А. А. Реан, С. Д. Смирнов, Г. С. Трофимова, Ю. Г. Фокин и др.).

Повышению качества профессиональной подготовки будущих лингвистов-переводчиков посвящены исследования таких ученых, как И. С. Алек-

сеева, Л. С. Бархударов, Е. И. Белякова, Е. В. Бреус, В. Вилс, В. С. Виноградов, Н. Н. Гавриленко, О. Каде, В. Н. Комиссаров, В. Н. Крупнов, Л. К. Латышев, Р. К. Миньяр-Белоручев, И. И. Халеева, Ю. Хольц-Мянттяри, М. Я. Цвиллинг, А. Д. Швейцер и др.

Проблемы обучения иностранному языку в высшей школе исследуются в рамках теории обучения иностранным языкам и в работах, посвященных профессиональной подготовке лингвистов по различным профилям (М. Байрам, О. В. Василькова, Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез, М. А. Давыдова, И. А. Денисова, А. А. Егурнова, Е. А. Кириченко, Г. А. Китайгородская, Л. В. Молчанова, М. Е. Павлов, Н. А. Парилова, М. Д. Рыбаков, В. В. Сафонова, Е. Н. Соловова, С. Г. Тер-Минасова, М. О. Фаенова, И. А. Цантурова, Ю. К. Чернова, Д. Шейлз, Е. А. Щепеткова, А. Н. Щукин, И. А. Юсупова и др.).

Проблема формирования личностной свободы обучающихся на всех ступенях образовательного процесса рассматривается в связи с вопросами его демократизации (О. С. Газман, А. Н. Тубельский и др.); личностной и культурологической направленности (Е. В. Бондаревская, В. В. Зайцев, Е. В. Иванов, Н. Б. Крылова, С. В. Кульневич, М. В. Ларина, М. И. Рожков, Т. И. Лобачева, А. В. Хуторской, Н. В. Чернухина, Н. Е. Щуркова, Е. А. Ямбург и др.); информатизации (А. Н. Сергеев и др.); индивидуализации (О. С. Гребенюк, Ю. М. Орлов и др.); ненасильственности (Н. И. Макарова, В. Г. Маралов, М. К. Магомедова, Н. И. Наливайко, В. А. Ситаров и др.).

В рамках теории и методики профессионального языкового образования феномен личностной свободы находит выражение в концептах «языковой личности», «вторичной языковой личности» и «межкультурной компетенции» (Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез, И. И. Халеева и др.).

Эти исследования способствовали накоплению и систематизации научной информации по данной проблеме, однако вопрос о формировании личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков остается недостаточно изученным. В педагогике нет единого мнения о сущности личностной свободы и специфике проявлений данного качества у лингвистов-переводчиков; не представлено обоснование детерминированности процесса профессиональной подготовки будущих лингвистов-переводчиков формированием их личностной свободы; отсутствует четкое представление о закономерностях формирования личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков. В сложившихся условиях особую значимость приобретает педагогическое осмысление проблемы формирования личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков, что позволит обозначить пути разрешения следующих **противоречий:**

– между необходимостью формирования личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков и отсутствием взаимосвязи между социально-философским и педагогическим осмыслением данного феномена;

– взаимообусловленностью процесса профессиональной подготовки будущих лингвистов-переводчиков с формированием их личностной свободы и отсутствием ее научного обоснования;

– реализацией профессиональной подготовки будущих лингвистов-переводчиков в вузе и отсутствием разработанной и апробированной педагогической модели формирования их личностной свободы.

Поиски путей разрешения данных противоречий позволяют сформулировать **проблему исследования**: как обеспечить эффективное формирование личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков в процессе профессиональной подготовки в вузе. С учетом указанной проблемы осуществлен **выбор темы исследования**: «Формирование личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков в процессе профессиональной подготовки в вузе».

**Целью исследования** является теоретико-методологическое и методическое обоснование формирования личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков в процессе профессиональной подготовки в вузе.

**Объект исследования**: формирование личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков в вузе.

**Предмет исследования**: закономерности формирования личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков в вузе.

**Гипотеза**: формирование личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков в вузе будет эффективным, если:

– выявлена сущность данного качества на основе его осмысления как социально-философского и педагогического феномена;

– обоснована его взаимообусловленность с процессом профессиональной подготовки будущих лингвистов-переводчиков;

– оно осуществляется в соответствии с разработанной и апробированной моделью;

– определены показатели сформированности данного личностного качества;

– определены способы осуществления данного процесса.

В соответствии с целью и гипотезой были определены следующие **задачи исследования**:

1. Выявить сущность понятия «личностная свобода» на основе ее осмысления как социально-философского и педагогического феномена.

2. Обосновать взаимообусловленность процесса профессиональной подготовки будущих лингвистов-переводчиков с формированием их личностной свободы.

3. Разработать и апробировать педагогическую модель формирования личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков в процессе профессиональной подготовки в вузе.

4. Определить показатели сформированности личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков.

5. Определить способы формирования личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков.

**Теоретико-методологическую основу исследования** составляют следующие идеи и положения:

– представление о наличии у человека свободы воли как способности к самоопределению собственной жизни (Н. А. Бердяев, В. Дильтей, А. Камю, Ф. Ницше, А. Шопенгауэр, Ж.-П. Сартр, Э. Роттердамский, К. Ясперс и др.);

– идея о свободе как феномене личности, о внутренней или психологической свободе как характеристике человека (Н. А. Бердяев, Г. Гегель, И. Кант, Н. О. Лосский, А. Маслоу, Р. Мэй, Ф. Ницше, К. Роджерс, С. Л. Рубинштейн, Ж.-П. Сартр, И. Г. Фихте, В. Франкл и др.);

– подход к развитию личности как становлению механизмов самоопределения, включающих свободу и ответственность (Э. Л. Деси, Д. А. Леонтьев, В. А. Петровский, Р. М. Райан, С. Л. Рубинштейн, В. И. Слободчиков, Р. Харре и др.);

– рефлексивно-деятельностный подход к исследованию феномена личностной свободы (Е. И. Кузьмина, В. А. Лефевр, С. Л. Рубинштейн и др.);

– идея системного подхода о единстве теории, эксперимента и практики (В. П. Беспалько, М. А. Данилов, В. С. Данюшенков, Ф. Ф. Королев, Т. А. Ильина и др.);

– идеи теории свободного воспитания, феноменологической педагогики и концепции педагогической поддержки о свободном развитии и творческой самореализации как ведущей цели образовательного процесса; о праве каждого человека на самостоятельный выбор направления собственного развития, выстраивание собственных личных позиций без внешнего давления (К. Н. Вентцель, О. С. Газман, Н. Б. Крылова, А. Маслоу, М. Монтессори, А. Нилл, К. Роджерс, Л. Н. Толстой, Ж.-Ж. Руссо, Р. Штайнер и др.);

– идеи личностно-ориентированного подхода в образовании о приоритете личности в образовательном процессе и приобретении жизненно важного личностного опыта как необходимом условии личностного развития (В. В. Зайцев, С. В. Кульневич, В. А. Петровский, В. В. Сериков, А. В. Хуторской, Н. Е. Щуркова, И. С. Якиманская и др.);

– положения концепции диалога культур, культурологического подхода к образованию, межкультурной парадигмы языкового образования о личностной свободе как характеристике человека культуры и о необходимости освобождения от межкультурных стереотипов в целях успешного осуществления межкультурного диалога (М. М. Бахтин, В. С. Библер, Г. И. Богин, Е. В. Бондаревская, Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез, Е. И. Пассов, В. В. Сафонова, И. И. Халеева и др.);

– идея о переводе как акте межкультурного общения, требующего глубокой интерпретации исходного текста, учета и преодоления межкультурного фактора при переводе (Л. С. Бархударов, Е. В. Бреус, В. Н. Комиссаров, Р. К. Миньяр-Белоручев, Н. Н. Гаврилова, Г. Э. Мирам, Д. Робинсон и др.);

– понимание перевода как творческого вида деятельности, успех которой зависит не только от знаний и эрудиции переводчика, но и от его психологических установок, творческой ориентации, способности к осмысленному принятию решений (Е. И. Белякова, В. Н. Крупнов и др.).

**Научная новизна** работы состоит в том, что на основе осмысления личностной свободы как социально-философского и педагогического фено-

мена выявлены ее сущностные характеристики (критичность мышления; открытость и непринужденность во взаимодействии с окружающими людьми; самоопределение в деятельности на основе сопоставления ценностей и предвидимых последствий, а также принятия на себя ответственности за осуществляемый выбор); структура (когнитивный, эмоционально-ценностный и деятельностный компоненты); этапы формирования (первый – актуализация эмоционально-ценностного отношения к личностной свободе, второй – обеспечение сознательного усвоения студентами необходимого объема знаний о данном феномене, третий – создание условий для осуществления деятельности по саморазвитию личностной свободы).

Обоснована взаимообусловленность процесса профессиональной подготовки будущих лингвистов-переводчиков в вузе с формированием их личностной свободы, которая обеспечит успешность предпереводческого анализа исходных текстов, создания текстов-переводов, овладения новыми и совершенствования уже освоенных иностранных языков.

Определены показатели сформированности личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков по трем критериям: когнитивному (осознание личностного характера свободы, взаимосвязи свободы с ответственностью, отличия свободы от вседозволенности, важной роли личностной свободы в творческой самореализации переводчика); эмоционально-ценностному (ориентация в деятельности и поведении на собственные убеждения и систему ценностей, эмоционально-ценностное отношение к социальной и личностной свободе, стремление к расширению личностной свободы и готовность прилагать усилия для достижения этой цели); деятельностному (самостоятельность и осмысленность в овладении иностранными языками; свободное владение рецептивными видами речевой деятельности на иностранном языке; раскованность и легкость в общении с иностранцами на основе принципа диалога; умение строить программу саморазвития личностной свободы).

**Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:**

– выявлена специфика личностной свободы лингвистов-переводчиков и предложено ее определение как профессионально значимого личностного качества, проявляющегося в критичности в ходе рецептивной речевой деятельности; непринужденности и готовности преодолевать национальные стереотипы в ходе продуктивной речевой деятельности; самоопределении в овладении иностранными языками на этапе мотивации, целеполагания, целереализации и оценки;

– разработана педагогическая модель формирования личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков в процессе профессиональной подготовки в вузе. Специфику модели составляют: на целевом уровне – особая цель (повышение уровня сформированности личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков) и принципы (свободосообразности, диалогичности, культуросообразности); на уровне содержания – особое содержание учебных дисциплин профессионального цикла «Практический курс первого (второго) иностранного языка», «Практикум по культуре речевого общения первый (второй) иностранный

языку», «Практический курс перевода первый (второй) иностранный язык» и курс кураторских занятий «Познай себя, чтобы стать свободным!»; на деятельностном уровне – педагогические условия (преобразование работы по формированию продуктивных речевых умений на иностранных языках в опыт непринужденного межкультурного общения по принципу диалога; преобразование работы по формированию рецептивных речевых умений в опыт критического осмысления и интерпретации текстов; преобразование учебной деятельности в опыт самоопределения в овладении иностранными языками на всех уровнях деятельности; преобразование воспитательной деятельности в опыт рефлексивного осмысления саморазвития личностной свободы); поэтапно реализуемые на учебных занятиях организационные, коммуникативные, информационные способы формирования личностной свободы и организация их рефлексивного осмысления на кураторских часах; на оценочно-результативном уровне – критерии и показатели сформированности данного качества.

**Практическая значимость** исследования состоит в том, что определены и реализованы организационные, коммуникативные и информационные способы формирования личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков на учебных занятиях.

Разработан курс кураторских занятий «Познай себя, чтобы стать свободным!», направленный на поддержку осмысления саморазвития личностной свободы. Структура курса и каждого занятия в отдельности соответствует этапам формирования личностной свободы. Весь курс или отдельные занятия могут быть использованы для проведения кураторских занятий в языковых вузах и на факультетах лингвистики университетов.

Подготовлено методическое пособие для преподавателей лингвистических вузов «Формирование личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков». Содержание пособия включает два раздела, посвященных формированию личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков на учебных и кураторских занятиях.

Разработана структура дневника рефлексивных наблюдений, используемых студентами для осмысления процесса овладения иностранным языком.

**Достоверность и обоснованность научных результатов** обеспечены исходными методологическими позициями, комплексной методикой исследования, адекватной его задачам и логике, репрезентативностью и статистической значимостью выборок, сочетанием количественного и качественного анализа результатов, корректным применением методов математической статистики.

Для решения задач, поставленных в исследовании, использовались следующие **методы исследования**:

– **теоретические**: теоретический анализ философской, психологической, педагогической, методической литературы по теме исследования, моделирование, контент-анализ, систематизация (составление таблиц, диаграмм);

– **эмпирические методы**: наблюдение за учебной деятельностью студентов, опросные методы (тестирование, анкетирование, беседа), анализ про-



дуктов деятельности студентов (дневников рефлексивных наблюдений), педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный); – *методы математической статистики* (критерий U Манна – Уитни, T-критерий Вилкоксона).

Исследование проводилось в три этапа:

На **первом этапе** (2007–2008 гг.) – аналитико-поисковом – определялись тема, научная проблема, объект и предмет исследования; проводился анализ состояния проблемы на основе изучения философской, психологической, педагогической и методической литературы по теме исследования; определялись объект и предмет исследования; формулировалась рабочая гипотеза. Была определена цель и поставлены задачи исследования, сформулирована исходная гипотеза, проведен констатирующий эксперимент.

На **втором этапе** (2008–2010 гг.) – опытно-экспериментальном – были уточнены исходные теоретические положения исследования; осуществлялась опытно-экспериментальная работа по разработке и реализации программы формирования личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков в процессе профессиональной подготовки в вузе.

На **третьем этапе** (2010–2011 гг.) – оценочном – был проведен контрольный эксперимент; обработаны и обобщены результаты исследования; сформулированы и проверены выводы; выполнялось оформление диссертации.

Эксперимент проводился в Кировском институте иностранных языков и на факультете лингвистики Вятского государственного гуманитарного университета. В исследовании приняло участие 313 студентов.

**Основные положения, выносимые на защиту:**

1. Сущностными характеристиками личностной свободы являются: критичность мышления; открытость и непринужденность во взаимодействии с окружающими людьми; самоопределение в деятельности на основе сопоставления ценностей и предвидимых последствий, а также принятия на себя ответственности за осуществляемый выбор. Структура данного качества включает в себя когнитивный, эмоционально-ценностный и деятельностный компоненты. Формирование личностной свободы происходит в три этапа: актуализация эмоционально-ценностного отношения к личностной свободе; обеспечение сознательного усвоения студентами необходимого объема знаний о данном феномене; создание условий для осуществления деятельности по саморазвитию личностной свободы.

2. Процесс профессиональной подготовки будущих лингвистов-переводчиков взаимообусловлен с формированием их личностной свободы как профессионально значимого личностного качества, проявляющегося в критичности в ходе рецептивной речевой деятельности; непринужденности и готовности преодолевать национальные стереотипы в ходе продуктивной речевой деятельности; самоопределения в овладении иностранными языками на этапе мотивации, целеполагания, целереализации и оценки. Сформированность личностной свободы обеспечит успешность предпереводческого

анализа исходных текстов, создания текстов-переводов, овладения новыми и совершенствования уже освоенных иностранных языков.

3. Педагогическая модель процесса формирования личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков представлена последовательно реализуемыми блоками: целевым, содержательным, деятельностным и рефлексивно-оценочным. Результативность достижения цели (повышение уровня сформированности личностной свободы) обеспечивается за счет соблюдения принципов свободосообразности, диалогичности и культуросообразности; специфического содержания учебных дисциплин профессионального цикла «Практический курс первого (второго) иностранного языка», «Практикум по культуре речевого общения первый (второй) иностранный язык», «Практический курс перевода первый (второй) иностранный язык» и курса кураторских занятий «Познай себя, чтобы стать свободным!»; создания особых педагогических условий (преобразование работы по формированию продуктивных речевых умений на иностранных языках в опыт непринужденного межкультурного общения по принципу диалога; преобразование работы по формированию рецептивных речевых умений в опыт критического осмысления и интерпретации текстов; преобразование учебной деятельности в опыт самоопределения в овладении иностранными языками на всех уровнях деятельности; преобразование воспитательной деятельности в опыт рефлексивного осмысления саморазвития личностной свободы); поэтапной реализации способов формирования личностной свободы на учебных занятиях и организации их рефлексивного осмысления на кураторских часах; диагностики сформированности личностной свободы по показателям когнитивного, эмоционально-ценностного и деятельностного критериев.

4. Показателями сформированности личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков выступают: по когнитивному критерию – осознание личностного характера свободы, взаимосвязи свободы с ответственностью, отличия свободы от вседозволенности, важной роли личностной свободы в творческой самореализации переводчика; по эмоционально-ценностному критерию – ориентация в деятельности и поведении на собственные убеждения и систему ценностей, эмоционально-ценностное отношение к социальной и личностной свободе, стремление к расширению личностной свободы и готовность прилагать усилия для достижения этой цели; по деятельностному критерию – самостоятельность и осмысленность в овладении иностранными языками; свободное владение рецептивными видами речевой деятельности на иностранном языке; раскованность и легкость в общении с иностранцами на основе принципа диалога; умение строить программу саморазвития личностной свободы.

5. Результативность формирования личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков достигается за счет реализации на учебных занятиях трех групп способов: организационных (создание ситуаций выбора целей, методов, форм и сроков контроля обучения иностранному языку; включение студентов в самоконтроль результатов деятельности по овладению иностранным языком; организация интеллектуальной рефлексии в процессе ов-

ладения иностранным языком; включение в содержание контроля заданий на умения организовывать собственную учебную деятельность по овладению иностранным языком); коммуникативных (осуществление педагогического взаимодействия преподавателя со студентами на основе демократического стиля общения; создание ситуаций выбора вариантов общения с партнерами по обучению; создание ситуаций зависимости успеха каждого студента от взаимодействия с другими членами группы; создание ситуаций общения, требующих учета межкультурных особенностей партнеров; организация рефлексии коммуникативной деятельности); информационных (создание ситуаций выбора предметного содержания образования; проблемное изложение учебного материала; сопоставление содержания текстов с личностным опытом; организация содержательной рефлексии; включение в содержание контроля заданий на критическое осмысление информации), – а также организации их рефлексивного осмысления на кураторских часах и помощи в составлении программ саморазвития личностной свободы.

**Апробация результатов исследования** осуществлялась на: международном конгрессе «Становление интеллигентности: проблемы, опыт и возможности социальных институтов (Киров, 2008), XXX Всероссийской научно-практической конференции «Духовно-нравственное воспитание подрастающих поколений» (Санкт-Петербург, 2009), Всероссийском студенческом научном форуме «Молодежь. Наука. Общество» (Киров, 2009), международной научно-практической конференции «Актуальные вопросы современной педагогической науки» (Чебоксары, 2009), Всероссийской научно-практической конференции «Подготовка будущих учителей к патриотическому воспитанию школьников» (Киров, 2010), Второй международной научно-практической конференции «Подготовка специалистов в системе непрерывного профессионального образования: проблемы и перспективы» (Киров, 2011).

Основные результаты исследования докладывались, обсуждались и получили одобрение на аспирантском семинаре и заседаниях кафедры педагогики ФГБОУ ВПО «Вятский государственный гуманитарный университет», на учебно-методических объединениях НОУ ВПО «Кировский институт иностранных языков».

Основные положения изложены в 12 публикациях автора.

**Структура работы** соответствует логике научного исследования и состоит из введения, двух глав, семи параграфов, заключения, библиографического списка и приложения.

## **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ**

Во **введении** обосновывается актуальность темы исследования, раскрываются основные характеристики научного аппарата: цель, объект, предмет, гипотеза, задачи, методы и теоретико-методологическая основа исследования; охарактеризованы этапы выполнения работы, раскрываются научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы; формулируются положения, выносимые на защиту.

В первой главе «Теоретико-методологические основы формирования личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков» выявлена социально-философская и педагогическая сущность понятия «личностная свобода» и осуществлена ее интерпретация относительно будущих лингвистов-переводчиков, определены педагогические условия и способы формирования личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков с учетом специфики профессиональной подготовки в лингвистическом вузе.

Социально-философская сущность личностной свободы проявляется в следующих идеях: о наличии у человека свободы воли (Э. Роттердамский, Ф. Ницше, В. Дильтей, А. Шопенгауэр, Н. А. Бердяев, А. Камю, Ж.-П. Сартр, К. Ясперс, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл, Р. Мэй, Д. А. Леонтьев и др.); о личностном характере свободы (И. Кант, Г. Гегель, И. Г. Фихте, Ф. Ницше, Ж.-П. Сартр, Н. А. Бердяев, Н. О. Лосский, С. Л. Рубинштейн, А. Маслоу, Р. Мэй, К. Роджерс, В. Франкл и др.); о личностном развитии как становлении личностной свободы и ответственности (Э. Л. Деси, Е. Р. Калитеевская, Е. И. Кузьмина, Д. А. Леонтьев, В. А. Петровский, Р. М. Райан, С. Л. Рубинштейн, В. И. Слободчиков, Р. Харре и др.), о взаимосвязи свободы и ответственности (И. А. Ильин, Е. Р. Калитеевская, А. Камю, Д. А. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Ж.-П. Сартр, С. Л. Франк, М. Хайдеггер и др.); о рефлексивно-деятельностном характере личностной свободы (Е. И. Кузьмина, В. А. Лефевр, М. К. Мамардашвили, С. Л. Рубинштейн и др.).

Выделенные идеи позволяют рассматривать личностную свободу в качестве движущей силы развития человека, приоритетной цели образования и объекта педагогического исследования. Они также обосновывают построение формирования личностной свободы студентов на основе рефлексивной деятельности.

Анализ психолого-педагогических исследований показал, что наиболее разработанным вопросом в области свободы в образовании является вопрос о принципах формирования личностной свободы. Основополагающим из них является принцип свободосообразности, который берет начало в теории свободного воспитания. Современная трактовка данного принципа указывает на его взаимосвязь с принципами диалогичности и культуросообразности.

Термин «личностная свобода» был впервые использован в педагогике в трудах американских ученых А. Маслоу и К. Роджерса и получил разные интерпретации в трудах современных российских педагогов (Е. В. Бондаревской, О. С. Газмана, В. В. Зайцева, Е. В. Иванова, Н. Б. Крыловой, С. В. Кульневича, Т. И. Лобачевой, М. И. Рожкова, А. В. Тубельского, Н. В. Чернухиной, Н. Е. Щурковой и др.). Выявив сущностные характеристики личностной свободы, подчеркиваемые разными авторами, и сопоставив их с социально-философской трактовкой данного феномена, мы определили личностную свободу как качество личности, проявляющееся в критичности мышления; открытости и непринужденности во взаимодействии с окружающими людьми; самоопределении в деятельности на основе сопоставления ценностей и предвидимых последствий, а также принятия на себя ответственности за осуществляемый выбор. Механизмом формирования

личностной свободы выступает осознание, учет и преодоление социальных и индивидуально-личностных ограничений, препятствующих творческой самореализации в деятельности.

Анализ специфических особенностей процесса профессиональной подготовки будущих лингвистов-переводчиков позволил констатировать, что он взаимообусловлен с формированием личностной свободы студентов. Личностная свобода лингвиста-переводчика была определена как профессионально значимое личностное качество, проявляющееся в критичности в ходе рецептивной речевой деятельности; непринужденности и готовности преодолевать национальные стереотипы в ходе продуктивной речевой деятельности; самоопределении в овладении иностранными языками на этапе мотивации, целеполагания, целереализации и оценки. Сформированность личностной свободы обеспечит успешность предпереводческого анализа исходных текстов, создания текстов-переводов, овладения новыми и совершенствования уже освоенных иностранных языков.

Выявленная взаимообусловленность послужила основой для разработки педагогической модели формирования личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков. В соответствии с требованиями системного подхода педагогическая модель (см. рис. 1) включает в себя четыре взаимосвязанных блока: целевой, содержательный, деятельностный и рефлексивно-оценочный.

В *целевом блоке* намечена цель (повышение уровня сформированности личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков) и определены принципы осуществления данного процесса. Принцип свободосообразности предполагает создание атмосферы равноправия сторон, взаимного уважения, принятия и сопереживания субъектов процесса профессиональной подготовки в вузе. Принцип свободосообразности предполагает расширение внешней свободы студентов в процессе профессиональной подготовки: отсутствие физического и психического насилия («свобода от...»), а также создание условий для творческой самореализации и саморазвития личностной свободы («свобода для...»). Принцип культуросообразности предполагает учет культуры современного общества в процессе профессиональной подготовки и рассмотрение личностной свободы как важной характеристики человека культуры. Принцип диалогичности предполагает создание атмосферы равноправия сторон, взаимного уважения, принятия и сопереживания субъектов процесса профессиональной подготовки в вузе.

В *содержательном блоке* определены возможности использования содержания профессиональной подготовки в лингвистическом вузе для достижения результата, намеченного в целевом блоке. Приоритет процессуального аспекта содержания практических учебных дисциплин профессионального цикла («Практика устной и письменной речи первый (второй) иностранный язык», «Практикум по культуре речевого общения первый (второй) иностранный язык», «Практический курс перевода первый (второй) иностранный язык») над предметным обеспечивает возможность варьирования последнего и включения в него вопросов, связанных с личностной свободой

лингвиста-переводчика. Курс кураторских занятий «Познай себя, чтобы стать свободным!» несет дополнительную информацию о личной свободе лингвиста-переводчика, ограничениях в достижении данного личностного качества и путях их преодоления.

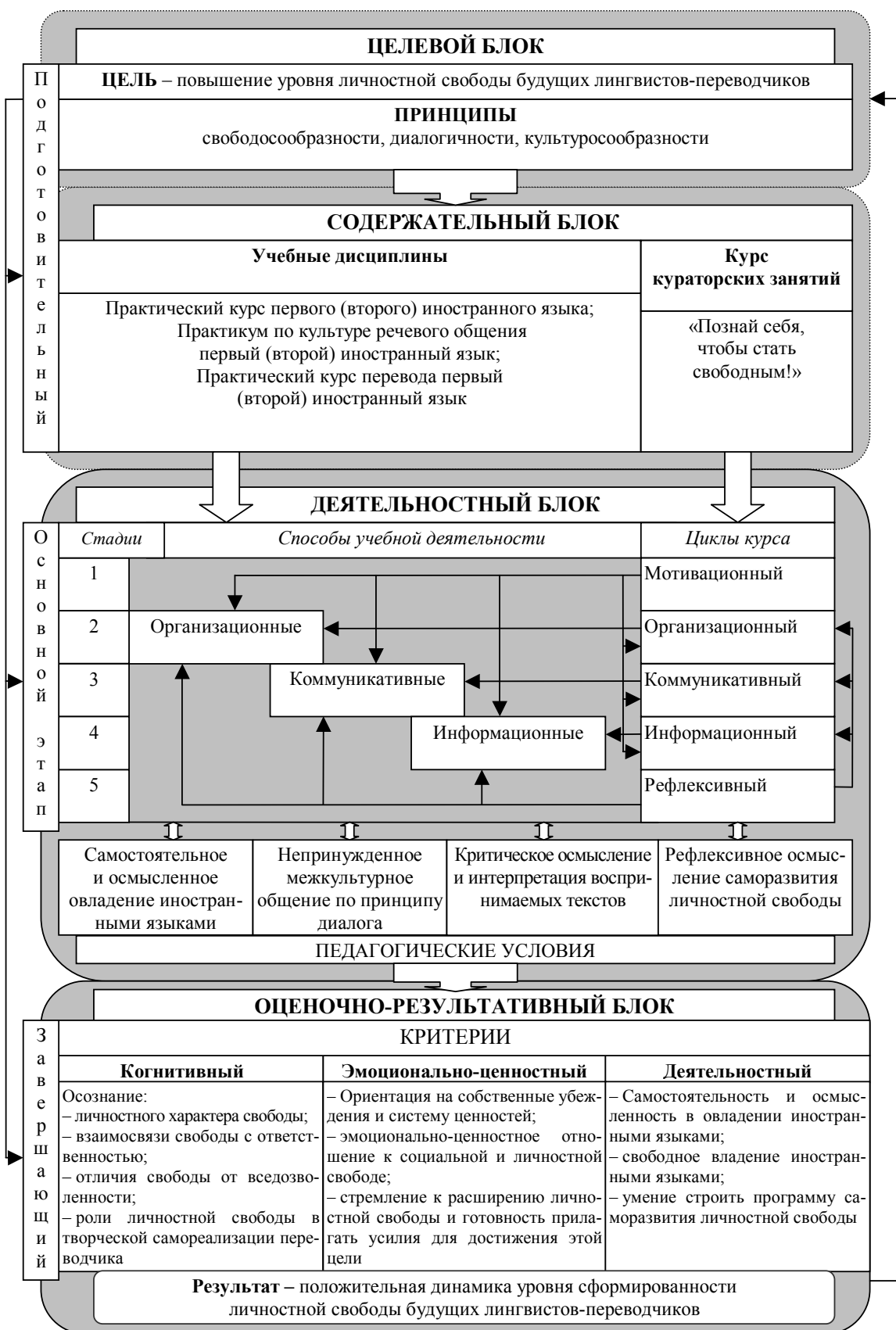


Рис. 1. Модель формирования личной свободы будущих лингвистов-переводчиков в процессе профессиональной подготовки в вузе

*Деятельностный блок* модели раскрывает педагогические условия, этапы и способы формирования личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков в процессе профессиональной подготовки в вузе. К педагогическим условиям формирования личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков отнесены: преобразование работы по формированию продуктивных речевых умений на иностранных языках в опыт непринужденного межкультурного общения по принципу диалога; преобразование работы по формированию рецептивных речевых умений в опыт критического осмысления и интерпретации текстов; преобразование учебной деятельности в опыт самоопределения в овладении иностранными языками на всех уровнях деятельности; преобразование воспитательной деятельности в опыт рефлексивного осмысления саморазвития личностной свободы. Создание данных педагогических условий требует поэтапной реализации организационных, коммуникативных и информационных способов формирования личностной свободы на учебных занятиях и их рефлексивного осмысления на кураторских часах.

*Рефлексивно-оценочный блок* представляет достигнутый результат деятельности и показатели сформированности личностной свободы по когнитивному, эмоционально-ценностному и деятельностному критериям.

Таким образом, материалы первой главы диссертационного исследования составили теоретическую базу, которая предопределила ход и логику опытно-экспериментальной работы.

**Во второй главе** *«Практический опыт формирования личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков»* разработаны показатели сформированности личностной свободы по когнитивному, эмоционально-ценностному и деятельностному критериям, описывается содержание и опыт реализации педагогической модели формирования личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков в процессе профессиональной подготовки в вузе.

Показателями сформированности личностной свободы являются: осознание личностного характера свободы, взаимосвязи свободы с ответственностью, отличия свободы от вседозволенности, важной роли личностной свободы в творческой самореализации переводчика (когнитивный критерий); ориентация в деятельности и поведении на собственные убеждения и систему ценностей, эмоционально-ценностное отношение к социальной и личностной свободе, стремление к расширению личностной свободы и готовность прилагать усилия для достижения этой цели (эмоционально-ценностный критерий); самостоятельность и осмысленность в овладении иностранными языками; свободное владение рецептивными видами речевой деятельности на иностранном языке; раскованность и легкость в общении с иностранцами на основе принципа диалога; умение строить программу саморазвития личностной свободы (деятельностный критерий). Опираясь на вышеперечисленные показатели, мы выделили три уровня сформированности личностной свободы у студентов вуза (низкий, средний и высокий) по каждому из трех критериев. Краткая характеристика уровней сформированности личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков по критериям представлена в таблице.



**Характеристика уровней сформированности личностной свободы  
будущих лингвистов-переводчиков по критериям**

Уровни		
Высокий	Средний	Низкий
<b>Когнитивный критерий</b>		
Рассматривают свободу как социальный и личностный феномен	Рассматривают свободу в основном как социальный феномен	Рассматривают свободу исключительно как социальный, а не личностный феномен
Понимают различие свободы и вседозволенности, осознают взаимосвязь личностной свободы и ответственности	Ассоциируют свободу с вседозволенностью и рассматривают ответственность личности как фактор, ограничивающий свободу	Ассоциируют свободу с вседозволенностью и рассматривают ее как антипод ответственности
Рассматривают личностную свободу как важный фактор творческой самореализации переводчика	Рассматривают свободу как малозначимый фактор творческой самореализации переводчика	Не видят связи между творческой самореализацией переводчика и личностной свободой
<b>Эмоционально-ценностный критерий</b>		
В поведении и деятельности ориентированы на собственные убеждения и систему ценностей, выработанных на основе социальных норм и ценностей	В поведении и деятельности в основном ориентированы на мнения окружающих людей и общества, частично на собственные убеждения и систему ценностей	В поведении и деятельности ориентированы на мнения окружающих людей и общества
Относятся к свободе как к социальной и личностной ценности	Относятся к свободе как к социальной ценности, но боятся, что расширение внешней свободы может привести к произволу	Не имеют эмоционально-ценностного восприятия свободы
Стремятся к расширению личностной свободы; готовы приложить усилия для ее достижения и взять на себя ответственность за результаты своей деятельности	Стремятся к расширению личностной свободы, но не готовы прилагать усилия для ее достижения и брать на себя ответственность за результаты своей деятельности	Не стремятся к расширению личностной свободы, не готовы прилагать усилия для ее достижения и брать на себя ответственность за результаты своей деятельности
<b>Деятельностный критерий</b>		
Самостоятельны в овладении иностранными языками, осуществляют рефлекссию на всех уровнях деятельности	Не полностью самостоятельны в овладении иностранными языками, осуществляют рефлекссию не на всех уровнях деятельности	Не самостоятельны в овладении иностранными языками, не осуществляют рефлекссию деятельности
Владеют рецептивными видами речевой деятельности на иностранном языке на уровне критического осмысления	Владеют рецептивными видами речевой деятельности на иностранном языке на уровне полного понимания	Владеют рецептивными видами речевой деятельности на иностранном языке на уровне общего или фрагментарного понимания
Раскованно и легко общаются с иностранцами на основе принципа диалога	Не полностью раскованны в общении с иностранцами, не всегда могут строить общение на основе принципа диалога	Боятся общаться на иностранном языке, не умеют строить общение на основе принципа диалога
Умеют разрабатывать программу саморазвития личностной свободы	Не в полной мере умеют разрабатывать программу саморазвития личностной свободы	Не умеют разрабатывать программу саморазвития личностной свободы

Для диагностики сформированности личностной свободы у будущих лингвистов-переводчиков использовались следующие методы: контент-анализ представлений студентов о свободе; методика ценностных ориентаций Рокича; опросные методы (анкетирование, беседа); самоактуализационный тест (САТ) Ю. Е. Алешиной, Л. Я. Гозман, М. В. Загика и М. В. Кроз (базовая шкала); анализ продуктов деятельности студентов (дневников рефлексивных наблюдений, программ по саморазвитию личностной свободы).

Результаты констатирующего эксперимента позволили сделать вывод о недостаточном уровне сформированности личностной свободы у будущих лингвистов-переводчиков и необходимости проведения специальной работы по ее формированию. Полученные данные позволили выделить контрольную и экспериментальную группы и определить одинаковые исходные данные эксперимента при помощи критерия U Манна – Уитни.

Формирующий эксперимент включал в себя апробацию разработанной педагогической модели формирования личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков в процессе профессиональной подготовки в вузе. Апробация осуществлялась в Кировском институте иностранных языков и включала в себя три этапа: подготовительный, основной и завершающий. На подготовительном этапе ставились цели и изучался потенциал учебных дисциплин, включенных в содержание профессиональной подготовки будущих лингвистов-переводчиков, с точки зрения формирования их личностной свободы. Также на этом этапе был разработан курс кураторских занятий «Познай себя, чтобы стать свободным!», нацеленный на вовлечение студентов в обдумывание и обсуждение феномена личностной свободы; помощь в самооценке саморазвития личностной свободы в межкультурном общении, работе с текстами и овладении иностранными языками; помощь в составлении программ саморазвития личностной свободы.

На основном этапе внедрения педагогической модели осуществлялась реализация организационных, коммуникативных и информационных способов формирования личностной свободы на учебных занятиях и организовывалось их рефлексивное осмысление на кураторских часах.

Организационные способы реализовывались в рамках модульной технологии обучения иностранным языкам. При работе над каждым модулем создавались ситуации свободного выбора студентами цели обучения в соответствии с уровнем сложности (низкий, средний, высокий); типов упражнений, выполняемых для достижения цели, в соответствии с собственными индивидуальными особенностями (тип памяти, коммуникативный тип и т. д.); форм контроля (устный – письменный; групповой – индивидуальный и т. д.). На основе четких критериев по каждому виду деятельности студенты самостоятельно оценивали результаты деятельности и выставляли себе оценку. В содержание контроля включались задания на умение организовывать собственную учебную деятельность.

Реализация коммуникативных способов формирования личностной свободы также происходила на практических занятиях профессионального цикла. Создавались ситуации выбора вариантов общения с партнерами по

обучению (парное, групповое или один на один с преподавателем); ситуации зависимости успеха каждого студента от взаимодействия с другими членами группы (в рамках технологии сотрудничества и проектной технологии); ситуации общения, требующие учета межкультурных особенностей партнеров (в ходе разыгрывания ролевых игр и ситуационных диалогов). Групповые и парные виды деятельности завершались коммуникативной рефлексией. Педагогическое взаимодействие преподавателя со студентами осуществлялось на основе демократического стиля общения.

Информационные способы формирования личностной свободы включали в себя: создание ситуаций выбора предметного содержания образования (изучаемых тем, обсуждаемых публицистических статей, ситуаций для монологических и диалогических высказываний, тем сочинений и т. д.); использование проблемного метода изложения учебного материала; организацию сопоставления содержания текстов с личностным опытом студентов. Работа над каждым новым текстом завершалась содержательной рефлексией, а в содержание контроля включались задания на критическое осмысление информации.

Одновременно с реализацией организационных, коммуникативных и информационных способов формирования личностной свободы на учебных занятиях организовывалось их рефлексивное осмысление на кураторских часах. Студенты диагностировали сформированность у себя сущностных характеристик личностной свободы лингвиста-переводчика, выявляли индивидуальные ограничения в достижении личностной свободы и намечали пути их преодоления. На финальном кураторском занятии были проанализированы и оценены результаты деятельности по саморазвитию личностной свободы (на учебных и кураторских занятиях), составлены программы дальнейшего саморазвития данного личностного качества.

Завершающий этап внедрения педагогической модели включал в себя подведение итогов осуществленной деятельности. Нами были проанализированы представленные студентами программы саморазвития личностной свободы и собран материал для контрольной диагностики.

По итогам формирующего эксперимента была проведена контрольная диагностика сформированности личностной свободы у студентов контрольной и экспериментальной групп. Сопоставление результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента показало, что в экспериментальной группе динамика развития личностной свободы по когнитивному, эмоционально-ценностному и деятельностному критериям является положительной. По показателям когнитивного критерия количество студентов, находящихся на низком и среднем уровнях, снизилось на 8 и 9% соответственно; количество студентов, находящихся на высоком уровне, возросло на 17%. По показателям эмоционально-ценностного критерия количество студентов, находящихся на низком и среднем уровнях, снизилось на 11 и 32% соответственно; количество студентов, находящихся на высоком уровне, увеличилось на 44%. По показателям деятельностного критерия количество студентов, находящихся на низком и среднем уровнях, уменьшилось на 13

и 1% соответственно; количество студентов, находящихся на высоком уровне, увеличилось на 12%. Динамика развития личностной свободы в экспериментальной группе по когнитивному, эмоционально-ценностному и деятельностному критериям отражена на рис. 2, 3, 4 соответственно.

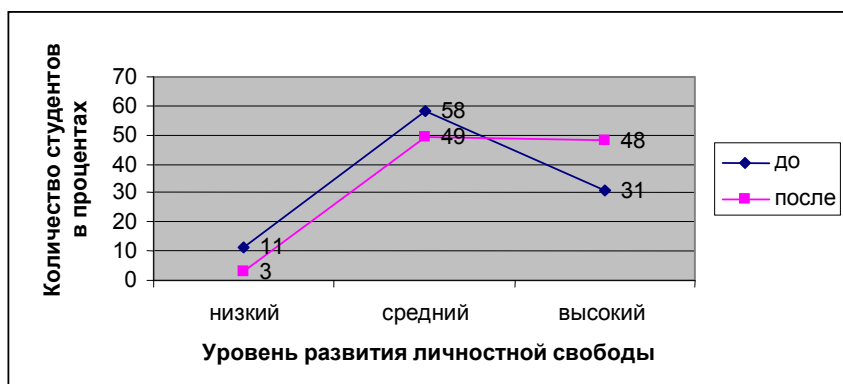


Рис. 2. Динамика развития личностной свободы у студентов экспериментальной группы (когнитивный критерий)

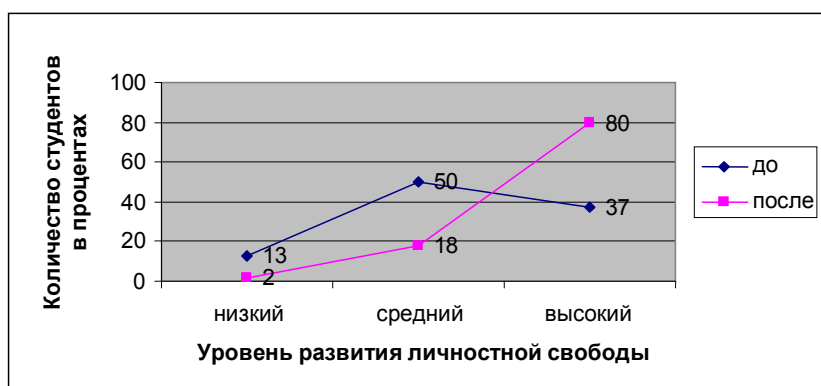


Рис. 3. Динамика развития личностной свободы у студентов экспериментальной группы (эмоционально-ценностный критерий)

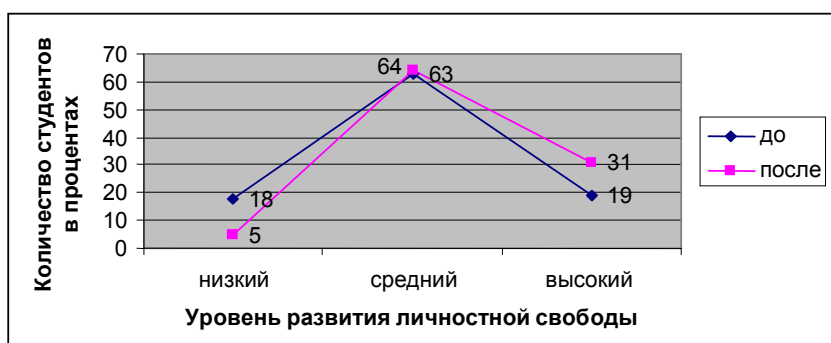


Рис. 4. Динамика развития личностной свободы у студентов экспериментальной группы (деятельностный критерий)

В контрольной группе произошли незначительные изменения. По показателям когнитивного критерия количество студентов, находящихся на низком уровне, уменьшилось с 10 до 5%; количество студентов, находящихся на среднем уровне, осталось без изменений (61%); количество студентов на высоком уровне увеличилось с 29 до 34%. По показателям эмоционально-ценностного критерия количество студентов, находящихся на низком уровне, уменьшилось с 13 до 11%; количество студентов, находящихся на среднем уровне, увеличилось с 50 до 52%; количество студентов, находящихся на высоком уровне, осталось без изменений (37%). По показателям деятельностного критерия количество студентов на низком уровне уменьшилось с 15 до 6%; количество студентов на среднем уровне увеличилось с 62 до 71%; количество студентов, находящихся на высоком уровне, осталось без изменений (23%).

С целью подтверждения положительной динамики развития личностной свободы у студентов экспериментальной группы по когнитивному, эмоционально-ценностному и деятельностному критериям мы использовали Т-критерий Вилкоксона. Результаты вычислений показали, что по каждому из перечисленных критериев уровень значимости  $p$  оказался ниже 0,05, составив 0,000. Данные результаты указывают на наличие значимых сдвигов в сформированности личностной свободы у студентов экспериментальной группы по всем критериям и подтверждают неслучайный характер этих изменений.

Мы также использовали критерий U Манна – Уитни для выявления значимых различий между экспериментальной и контрольной группой в конце эксперимента. Результаты вычислений показали, что уровень значимости  $p$  составил по когнитивному критерию 0,72; по эмоционально-ценностному критерию – 0,000; по деятельностному критерию – 0,302.

Данные результаты указывают на наличие значимых различий в сформированности личностной свободы у студентов экспериментальной и контрольной групп по эмоционально-ценностному критерию и наличие тенденции к значимым различиям по когнитивному критерию.

Для подтверждения количественных данных качественными нами представлены монологические характеристики положительной динамики развития личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков.

Таким образом, анализ количественных и качественных результатов констатирующей и экспериментальной диагностики позволил нам сделать вывод об эффективности разработанной модели формирования личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков в процессе профессиональной подготовки в вузе.

**В заключении** диссертационного исследования приводятся выводы и описываются сформулированные на основе теоретического анализа и опытно-экспериментальной работы результаты.

1. Осмысление личностной свободы как социально-философского и педагогического феномена позволило выявить ее сущностные характеристики: критичность мышления; открытость и непринужденность во взаимодействии с окружающими людьми; самоопределение в деятельности на основе сопоставления ценностей и предвидимых последствий, а также принятия на

себя ответственности за осуществляемый выбор. В структуре личностной свободы выделены эмоционально-ценностный, когнитивный и деятельностный компоненты. Определены три этапа формирования личностной свободы: актуализация эмоционально-ценностного отношения к личностной свободе; обеспечение сознательного усвоения студентами необходимого объема знаний о данном феномене; создание условий для осуществления деятельности по саморазвитию личностной свободы.

2. Необходимым условием эффективности процесса профессиональной подготовки будущих лингвистов-переводчиков является направленность данного процесса на формирование личностной свободы студентов. Под личностной свободой лингвиста-переводчика понимается профессионально значимое личностное качество, проявляющееся в критичности в ходе рецептивной речевой деятельности; непринужденности и готовности преодолевать национальные стереотипы в ходе продуктивной речевой деятельности; самоопределении в овладении иностранными языками на этапе мотивации, целеполагания, целереализации и оценки. Сформированность личностной свободы будущего лингвиста-переводчика обеспечит успешность предпереводческого анализа исходных текстов, создания текстов-переводов, овладения новыми и совершенствования уже знакомых иностранных языков.

3. Разработана педагогическая модель формирования личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков, включающая четыре взаимосвязанных блока: целевой, содержательный, деятельностный и результативно-оценочный. Целью деятельности является повышение уровня сформированности личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков. Эффективность достижения цели обеспечивается: соблюдением принципов свободосообразности, диалогичности и культуросообразности; особым содержанием учебных дисциплин профессионального цикла «Практический курс первого (второго) иностранного языка», «Практикум по культуре речевого общения первый (второй) иностранный язык», «Практический курс перевода первый (второй) иностранный язык» и курса кураторских занятий «Познай себя, чтобы стать свободным!»; созданием специфических педагогических условий (преобразование работы по формированию продуктивных речевых умений на иностранных языках в опыт непринужденного межкультурного общения по принципу диалога; преобразование работы по формированию рецептивных речевых умений в опыт критического осмысления и интерпретации текстов; преобразование учебной деятельности в опыт самоопределения в овладении иностранными языками на всех уровнях деятельности; преобразование воспитательной деятельности в опыт рефлексивного осмысления саморазвития личностной свободы); реализацией организационных, коммуникативных, информационных способов формирования личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков на учебных занятиях и организацией их рефлексивного осмысления на кураторских часах. Внедрение педагогической модели в педагогическую практику осуществляется на трех этапах: подготовительном, основном и заключительном. Основной этап представлен пятью стадиями, соответствующими этапам формирования личностной свободы.

4. Для оценки эффективности формирования личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков определены показатели сформированности данного личностного образования по когнитивному (осознание личностного характера свободы, взаимосвязи свободы с ответственностью и роли личностной свободы в творческой самореализации переводчика); эмоционально-ценностному (эмоционально-ценностное отношение к свободе, стремление к самостоятельному принятию решений на всех этапах осуществления деятельности и готовность брать на себя ответственность за них); деятельностному (независимость поведения и деятельности от мнений окружающих людей и умение составлять программы саморазвития личностной свободы) критериям.

5. Результативность формирования личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков в процессе профессиональной подготовки в вузе достигается за счет реализации организационных, коммуникативных и информационных способов его осуществления на учебных занятиях, а также их рефлексивного осмысления на кураторских часах. Данные группы способов соответствуют сущностным характеристикам личностной свободы и отражают основной механизм ее формирования – осознание, учет и преодоление ограничений, препятствующих достижению поставленных целей и творческой самореализации в деятельности.

Основные результаты исследования отражены в следующих публикациях автора:

*Публикации в изданиях, рекомендованных ВАК РФ*

1. Костина, О. В. Диагностика сформированности свободы и ответственности у студентов вуза [Текст] / О. В. Костина // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – 2009. – № 3(3). – С. 59–63. (0,4 печ. л.)

2. Костина, О. В. Демократизация и свободосообразность образовательного процесса как ведущие принципы формирования личностной свободы студентов вуза [Текст] / О. В. Костина // Право и образование. – 2010. – № 10. – С. 77–84. (0,5 печ. л.)

3. Костина, О. В. Педагогическая модель формирования личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков в процессе профессиональной подготовки в вузе [Текст] / О. В. Костина // Право и образование. – 2011. – № 9. – С. 41–50. (0,48 печ. л.)

*Статьи в сборниках научных трудов  
и сборниках материалов конференций*

4. Костина, О. В. Культура свободы как составляющая интеллигентности современной молодежи [Текст] / О. В. Костина // Становление интеллигентности: проблемы, опыт и возможности социальных институтов: материалы международного конгресса 14–15 апреля 2008 года. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2008. – С. 52–56. (0,4 печ. л.)

5. Костина, О. В. Религиозная философия Н. А. Бердяева как методологическая основа свободной педагогики [Текст] / О. В. Костина // Духовно-нравственное воспитание подрастающих поколений: сб. науч. ст. по про-

блемам педагогики ненасилия: материалы XXX Всерос. науч.-практ. конф. (Санкт-Петербург, 10 апреля 2009 года) / под ред. А. Г. Козловой, В. Г. Маралова, М. С. Гавриловой. – СПб.: «67 гимназия. Verba Magistri», 2009. – С. 147–150. (0,5 печ. л.)

6. Костина, О. В. Внешняя свобода в образовательном процессе [Текст] / О. В. Костина // Актуальные вопросы современной педагогической науки: материалы междунар. заоч. науч.-практ. конф. 19 сентября 2009 года / отв. редактор М. В. Волкова. – Чебоксары: НИИ педагогики, 2009. – С. 154–157. (0,16 печ. л.)

7. Костина, О. В. Свобода и ответственность как основа личностного самоопределения студентов [Текст] / О. В. Костина // Молодежь. Наука. Общество: материалы докладов преподавателей, аспирантов, студентов на Всерос. студ. науч. форуме 19–20 ноября 2009 г. / под ред. Г. И. Симоновой. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2009. – С. 82–84. (0,1 печ. л.)

8. Костина, О. В. Идея самодетерминации человека как методологическая основа формирования внутренней свободы и ответственности обучающихся [Электронный ресурс] / О. В. Костина // Электронный научный журнал «Актуальные инновационные исследования: наука и практика». 2010. – № 1. – 7 с. (0,26 печ. л.). – URL: [http://www.actualresearch.ru/nn/2010\\_1/Article/pedagogy/kostina.htm](http://www.actualresearch.ru/nn/2010_1/Article/pedagogy/kostina.htm)

9. Костина, О. В. Формирование личностной свободы студентов вуза как основы гражданственности [Текст] / О. В. Костина // Подготовка будущих учителей к патриотическому воспитанию школьников: материалы Всерос. заоч. науч.-практ. конф. г. Киров, ВятГГУ, 13 мая 2010 года / под ред. О. В. Лебедевой. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2010. – С. 51–54. (0,18 печ. л.)

10. Костина, О. В. Стимулирование рефлексивной деятельности студентов в учебной деятельности как фактор формирования их внутренней свободы [Электронный ресурс] / О. В. Костина // Интернет-журнал «Эйдос». – 2011. – 11 янв. (0,18 печ. л.). – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2011/0111-04.htm>.

11. Костина, О. В. Способы формирования личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков [Текст] / О. В. Костина // Подготовка специалистов в системе непрерывного профессионального образования: проблемы и перспективы: материалы второй междунар. заоч. науч.-практ. конф. 26 марта 2011 г. / под ред. Г. И. Симоновой. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2011. – С. 24–28. (0,2 печ. л.)

12. Костина, О. В. Формирование личностной свободы будущих лингвистов-переводчиков [Текст]: метод. пособие для преподавателей лингвистических вузов / О. В. Костина. Киров: НОУ ВПО Кировский институт иностранных языков, 2011. – 49 с. (1,6 печ. л.)



Подписано в печать 11.11.2011 г.  
Формат 64x80/16.  
Бумага офсетная.  
Усл. печ. л. 1,5.  
Тираж 100 экз.  
Заказ № 1895.

Издательство  
Вятского государственного гуманитарного университета,  
610002, г. Киров, ул. Красноармейская, 26, т. (8332) 673674