

*На правах рукописи*

**Истомина Наталия Николаевна**

**ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ К  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ В  
ЛИНГВИСТИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ**

**13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования**

**Автореферат  
диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук**

**Томск - 2006**

**Работа выполнена на кафедре общей и педагогической психологии  
Томского государственного университета**

**Научный руководитель:** доктор психологических наук, профессор  
Красноярцева Ольга Михайловна

**Официальные оппоненты:**

доктор педагогических наук, профессор  
Доманский Валерий Анатольевич  
кандидат педагогических наук,  
Корнеев Виктор Дмитриевич

Ведущая организация  
Барнаульский государственный педагогический университет

Защита состоится 22 декабря 2006г. В \_\_\_\_\_ часов на заседании  
диссертационного совета К 212.267.08 в Томском государственном  
университете по адресу: 634050, г. Томск, пр. Ленина, 36

С диссертацией можно ознакомиться в читальном зале библиотеки Томского  
государственного университета по адресу: 634050, г. Томск, пр. Ленина, 34а.

Автореферат разослан «\_\_» ноября 2006г.

Ученый секретарь диссертационного совета  
Кандидат педагогических наук, доцент

Малкова И.Ю.

**Актуальность и постановка проблемы исследования.** Характерной особенностью развития современного общества является изменение функции, роли и социальной ответственности образования: оно становится не только ключом к развитию, но и тем, что начинает непосредственно определять уровень и качество жизни людей. Заметно возрастает роль образования в глобальном социально-экономическом развитии, формировании демократических основ общества и национального прогресса. С другой стороны, сегодня чувствовать себя действительно защищенным в мире, который становится все более открытым, и, значит, все более непредсказуемым, может только такой человек, который способен гибко перестраивать направление своей деятельности. Другими словами, это человек, в число личностных компетенций которого входит мотивационная готовность к профессиональному самоопределению.

До недавнего времени формирование личностной компетентности не являлось прямой обязанностью (или функцией) как общего, так и профессионального образования. Традиционно понимаемый учебный процесс и учебная деятельность не предполагает формирование личностной компетенции ни в своем целевом предназначении, ни в технологическом (методическом) исполнении. Собственно здесь и возникает проблема дифференциации «знаниевой компетентности», на которую ориентируется учебная деятельность, и личностной компетентности - как прерогативы деятельности образовательной.

Замысел исследования возник в процессе мониторинга мотивационных оснований вхождения в лингвистическую образовательную среду как студентов, обучающихся на языковых факультетах, так и специалистов, решивших пройти лингвистическую подготовку. Перестройка указанных мотивационных оснований в самом процессе лингвистического образования, ее спонтанность, которая, однако, отражала некоторые закономерности и тенденции, послужила основанием для определения предметного и проблемного поля диссертационного исследования. Актуальность исследования подчеркнули итоги Всероссийской научно-практической конференции «Лингвистическое образование: профессия, миссия, карьера» (Ставрополь, 2003), определившие социальную и личностную значимость лингвистической компетентности. Было выделено, что иностранный язык в современной школе начинает пониматься как нечто большее, чем «коммуникативное средство». Скорее он есть средство организации диалога культур, средство общения учащихся с культурой изучаемой страны. Если же придерживаться традиций культурно-исторической теории, то указанное «общение с культурой» можно понять как процесс трансформации инокультуры в образ мира человека, расширение этого образа, обогащение его. При таком подходе получается, что именно это прогрессивное развитие, которое человек не всегда осознает, но очень часто переживает, является основанием мотивационных сдвигов, происходящих в процессе лингвистического образования – как по отношению к самому

образованию, так и по отношению к самому себе, как становящемуся в этом процессе профессионалу. Прошедшие затем две международных научных конференции по теме: «Классическое лингвистическое образование в современном мультикультурном пространстве» (Пятигорск, 2004, 2006) показали, что лингвистическое образование оказалось в центре «парадигмального сдвига», свойственного образованию в целом. Осуществляется постепенный переход от научно-просветительской к научно-гуманистической парадигме образования и в результате этого значимыми становятся проблемы жизненного и профессионального самоопределения в процессе лингвистического образования.

Самоопределение личности, как профессиональное, так и личностное, относится к числу фундаментальных проблем психологии самодетерминации и личностного выбора рассматриваемых такими авторами как А. Маслоу, К. Роджерс, Э.Х. Эриксон, С.П. Рубинштейн, Н.С. Пряжников, П.Г. Щедровицкий и др. В современных условиях, когда подготовка компетентных специалистов становится важным направлением государственной политики, необходимо научно осмыслить и разработать рациональные модели подготовки профессионалов. В связи с этим система лингвистического образования ориентирована на поиск и внедрение новых механизмов, форм, вариантов решения этой актуальной проблемы. Необходимо отметить, что к решению этой проблемы должны быть, прежде всего, подготовлены педагогические кадры, так как профессиональная деятельность – это сложный многопризнаковый объект, представляющий собой систему. Изучением и разработкой таких основополагающих компонентов этой системы как «профессионализм», «профессиональная компетентность», «профессиональное мышление» занимались такие ученые как Б.С. Гершунский, А.А. Вербицкий, Е.А. Климов, А.К. Маркова, Г. Н. Прозументова, В.А. Слостенин, В.И. Слободчиков, Е.И. Рогов и др.

В настоящее время все большую актуальность приобретает проблема образовательных дефицитов в современной подготовке будущих лингвистов (С.Г. Тер-Минасова, И.А. Цатурова, М.Я. Блоха, Р.П. Мильруд, Е.С. Полат, М.В. Вербицкая, Л.В. Полубиченко и др.)

**Цель исследования:** выявить особенности и проследить динамику процесса становления мотивационной готовности к профессиональному самоопределению в условиях лингвистического образования.

**Объект исследования:** процесс становления профессионального самоопределения в образовательных практиках.

**Предмет исследования:** формирование мотивационной готовности к профессиональному самоопределению в условиях лингвистического образования.

**Гипотеза исследования** предполагает, что в условиях лингвистического образования становление мотивационной готовности человека к профессиональному самоопределению будет эффективным, если разработанная и реализованная образовательная программа ориентирована:

- на рефлексию личностных изменений, происходящих в процессе лингвистического образования на уровне ценностно-смысловых трансформаций образа мира, неизбежных при вхождении в инокультуру;
- на объективацию возникающего противоречия между образом жизни и расширяющимся в образовательном процессе образом мира;
- на осознание мотивов собственной образовательной деятельности и мотивационной готовности к изменению уровня профессиональной компетентности.

**Задачи исследования:**

1. раскрыть особенности становления профессионального самоопределения в условиях лингвистического образования;
2. проанализировать состояние проблемы разработки и реализации образовательных программ в системе дополнительного лингвистического образования;
3. выявить особенности мотивационной готовности к самоопределению в условиях лингвистического образования в разных профессиональных группах (студенты факультета иностранных языков классического университета; слушатели курсов дополнительного профессионального образования, получающие дополнительную квалификацию «Переводчик в системе профессиональных коммуникаций»; преподаватели иностранного языка средних школ и классического университета);
4. разработать и реализовать образовательную программу, способствующую формированию мотивационной готовности к профессиональному и личностному самоопределению.

**В качестве теоретико-методологических оснований исследования использованы:** системно-деятельностный подход (А.Н. Леонтьев, Б.В. Давыдов, Г.П. Щедровицкий); основные идеи и положения педагогики и психологии (П.Я. Гальперин, В.Д. Щадриков, П.М. Эрднеев, И.С. Якименко, К. Роджерс, А. Маслоу, В.Е. Ключко, Г.Н. Прохорова, М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, В.В. Краевский) и лингвокультурологии (В.Н. Телия, Ю.С. Степанов, С.Г. Тер-Минасова, И.А. Цатурова, А.Д. Арутюнов, В.В. Воробьев, В.А. Маслов и др.).

**Методы исследования.** *Теоретические методы:* анализ философских, психологических, психолого-педагогических, педагогических литературных источников, а также достижений в области лингвистического образования в контексте исследуемой проблемы; моделирование (разработка модели, реализующей функции образовательной программы и ее апробация на материале курса «Самоопределение в профессиональной деятельности», анализ опытно-экспериментальных данных). *Эмпирические методы:* изучение опыта работы образовательных учреждений общего и высшего профессионального образования, методы опроса (анкетирование, беседа, экспертный опрос), целенаправленное педагогическое наблюдение, педагогический эксперимент; математические методы.

Исследование проводилось в три этапа.

*Первый этап* – подготовительный (поисковый), в процессе которого происходило изучение и анализ литературы, освещающей состояние проблематики мотивационной готовности к профессиональному самоопределению в условиях лингвистического образования и образовательной деятельности в контексте компетентностного подхода. На основании изученной литературы определены концептуальные подходы к разработке исследуемой нами проблемы, а также конкретизирована проблематика проводимого исследования, сформулированы цели, задачи, гипотеза и методы исследования.

*Второй этап* – пилотное исследование, в ходе которого, используя проективные методики, выявили состояние проблемы в педагогической практике. Спроектировали теоретическую модель образовательной программы (цели, задачи, предметное содержание, дидактико-методическое обеспечение), определили организационные условия для возникновения мотивационной готовности испытуемых участвовать в эксперименте. Дан первичный анализ полученных результатов. Данный этап исследования представлен как констатирующий эксперимент.

*Третий этап* – опытно-экспериментальный, в ходе которого была организована работа студентов в рамках образовательной программы «Самоопределение в профессиональной деятельности». Проведён развивающий эксперимент, дан анализ результатов, статистическая обработка и их интерпретация в соответствии с целью данного исследования.

**Источники, организация и база исследования.** В работе использованы документы Министерства образования и науки Российской Федерации, материалы ведущих вузов и центров дополнительного профессионального образования (Мордовский государственный университет, Томский государственный университет и пр.)

В ходе исследования обобщен опыт разработки и реализации образовательных программ, оценки их эффективности, в том числе и собственный.

Опытно-экспериментальная база исследования включила в себя студентов факультета иностранных языков Томского государственного университета (пятый курс), преподавателей кафедры английской филологии факультета иностранных языков Томского государственного университета, студентов отделения дополнительных образовательных услуг по специальности «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» (третий курс), педагогов Муниципального общеобразовательного учреждения Средней общеобразовательной школы № 25 г. Томска, Муниципального учреждения ЗАТО Северск «Средней общеобразовательной школы № 196».

**Научная новизна исследования** состоит в:

- выявлении особенностей становления мотивационной готовности к профессиональному самоопределению в условиях лингвистического

образования у специалистов, находящихся на разных этапах профессионального развития;

- разработке и экспериментальной проверке эффективности реализации образовательной программы, ориентированной на становление мотивационной готовности к профессиональному самоопределению обучающихся в условиях лингвистической образовательной среды;
- выделении интегрирующей роли рефлексивной составляющей образовательной программы в процессах формирования специальной лингвистической и личностно-профессиональной компетентности специалиста;
- установлении особенностей проявления рефлексивной позиции обучающихся (ретроспективной, ситуативной, перспективной) в доминирующей направленности мотивационной готовности к профессиональному самоопределению (пересамоопределение, досамоопределение, «уход» от самоопределения).

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

- представление о лингвистическом образовании расширено до уровня понимания его как организованной образовательной среде, опосредствующей процесс вхождения человека в инокультуру путем создания специальных условий, оптимально обеспечивающих трансформацию культуры в картину мира человека;
- выделены характеристики образовательной программы, ориентированной на формирование мотивационной готовности к профессиональному самоопределению в условиях лингвистического образования.

**Практическая значимость работы.** Разработанная образовательная программа «Самоопределение в профессиональной деятельности», представляющая собой целостный образовательный процесс и способствующая становлению и развитию рефлексии субъекта образовательного процесса, реализована на факультете иностранных языков ТГУ, на отделении дополнительных образовательных услуг ТГУ. При соответствующей модификации программа может быть рекомендована для использования в системе повышения квалификации для преподавателей иностранных языков средних школ и вуза.

**Обоснованность и достоверность результатов** исследования обеспечивается опорой на глубокий анализ данных современной психолого-педагогической науки; применением комплекса теоретических и эмпирических методов исследования, адекватным объекту, предмету, цели, задачам и логике исследования; длительным характером и возможностью повторения опытно-экспериментальной работы; репрезентативностью полученных экспериментальных данных; совокупностью результатов, подтверждающих теоретические выводы и проделанную практическую работу.

**Личное участие соискателя** состоит в теоретической разработке основных положений в границах исследуемой проблематики и

непосредственном моделировании, разработке и апробации образовательной программы.

**На защиту выносятся** следующие положения:

1. Лингвистическое образование представляет собой специально организованную образовательную среду, опосредующую процесс такого вхождения человека в инокультуру, при котором эта культура начинает трансформироваться в ценностно-смысловые составляющие образа мира человека, расширяя его жизненное пространство, предопределяя тем самым возможности трансформации образа жизни (в том числе и профессионального самоопределения).
2. Рефлексивная составляющая образовательной программы выполняет важнейшую функцию: она интегрирует специальную (знаниевую) компетентность человека, изучающего иностранный язык по дидактическим (учебным программам), и его личностно-профессиональную компетентность, становление которой предусматривает образовательная программа.
3. Мотивационная готовность к профессиональному самоопределению является смыслообразующим основанием перехода от «знаниевой компетентности» («выучить язык») к профессиональной (знание языка меняет представление о себе как специалисте, профессионале).

**Апробация и внедрение результатов исследования** были осуществлены в специально организованной образовательной деятельности Муниципального общеобразовательного учреждения Средней общеобразовательной школы № 25 г. Томска, Муниципального учреждения ЗАТО Северск «Средней общеобразовательной школы № 196», факультета иностранных языков и отделения дополнительных образовательных услуг ТГУ.

Основные положения исследования докладывались на Международная конференция «Язык и культура» (Томск, 2004, 2005), Всероссийской научно-практической конференции «Теория и практика системной профессиональной подготовки специалиста (предметная область «иностранный язык»)» (Тула, 2004), Всероссийская конференция «Современный учитель: подготовка, опыт, компетенции» (Томск, 2004), III региональной межвузовской научно-практической конференции «Воспитание в условиях вузовского социума» (Томск, 2002), региональной научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Наука. Техника. Инновации» (Новосибирск, 2002).

**Структура работы:** диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии и приложения.

## **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ**

**Во введении** даётся общая характеристика работы: обоснована актуальность темы исследования, определена проблематика и степень её разработанности, объект и предмет исследования, основные цели, задачи,



гипотеза, даётся характеристика теоретико-методологических оснований, раскрыты этапы, методы и выборка исследования, его научная новизна, практическая и теоретическая значимость, а также положения, выносимые на защиту.

**В главе I «Профессиональное самоопределение в лингвистическом образовании как предмет педагогического исследования»** рассматриваются теоретико-методологические основания исследования профессиональной компетентности и условий, способствующих её эффективному становлению. Одним из условий успешности развития профессиональной компетентности является переход от усредненно-безличностного к личностно-ориентированному подходу к обучающимся всех категорий. В этой связи изменяется модель образования в целом: совершается переход от моно модели (детский сад – школа – вуз) к полифункциональной модели, интегрирующей довузовское, вузовское и поствузовское образование, со взаимообусловленными звеньями, обеспечивающими перманентный характер развития личности в системе непрерывного образования. Оно рассматривается сегодня как веяние времени, реальный путь выхода из кризиса традиционной системы подготовки и переподготовки специалистов. Идея непрерывного образования в течение всей жизни не является новой, но только в работах ученых XX века получает свое научное обоснование.

В современной системе образования эти идеи трансформировались в тенденции, которые можно наблюдать на Российском и Европейском общекультурном пространстве. Они выражаются в положениях документов, посвященных проблемам интеграции России в общемировое образовательное пространство. Закон «Об образовании», «Об образовательной политике России на современном этапе», «Концепция модернизации Российского образования на период до 2010 г.» и документах Болонского соглашения, пропагандирующего приоритетность компетентностного подхода для подготовки высококвалифицированных специалистов во всех областях производства, науки, техники. Компетентностный подход рассматривается как одно из важных концептуальных положений обновления содержания образования. При этом в качестве основополагающего выступает понятие «ключевая компетентность».

Под компетентностью понимается субъектное качество личности человека, свойство его внутреннего мира, определяющее успешное выполнение той или иной деятельности и обретенное им на жизненном пути. Рассматривается процесс профессионального самоопределения, саморазвития и самоактуализации личности, то необходимо привести определение профессиональной компетентности – это сложное системно организованное качество внутреннего мира человека, личностно-субъективные обретения индивида на жизненном пути, проявляемые, прежде всего, в профессиональной деятельности, предназначенные для эффективного выполнения трудовых задач.

В работе подробно проанализированы положения Болонской декларации, дана оценка ходу реформ, отмечены её приоритетные направления, достижения и дефициты. Рассмотрено влияние общеевропейских реформ на систему российского высшего образования, дан прогноз дальнейших изменений и освещены основные проблемные точки высшего образования на современном этапе.

Компетентностный подход представлен в историческом контексте поэтапно, что позволяет проследить изменения, происходящие в сфере высшего образования и лучше понять их источник.

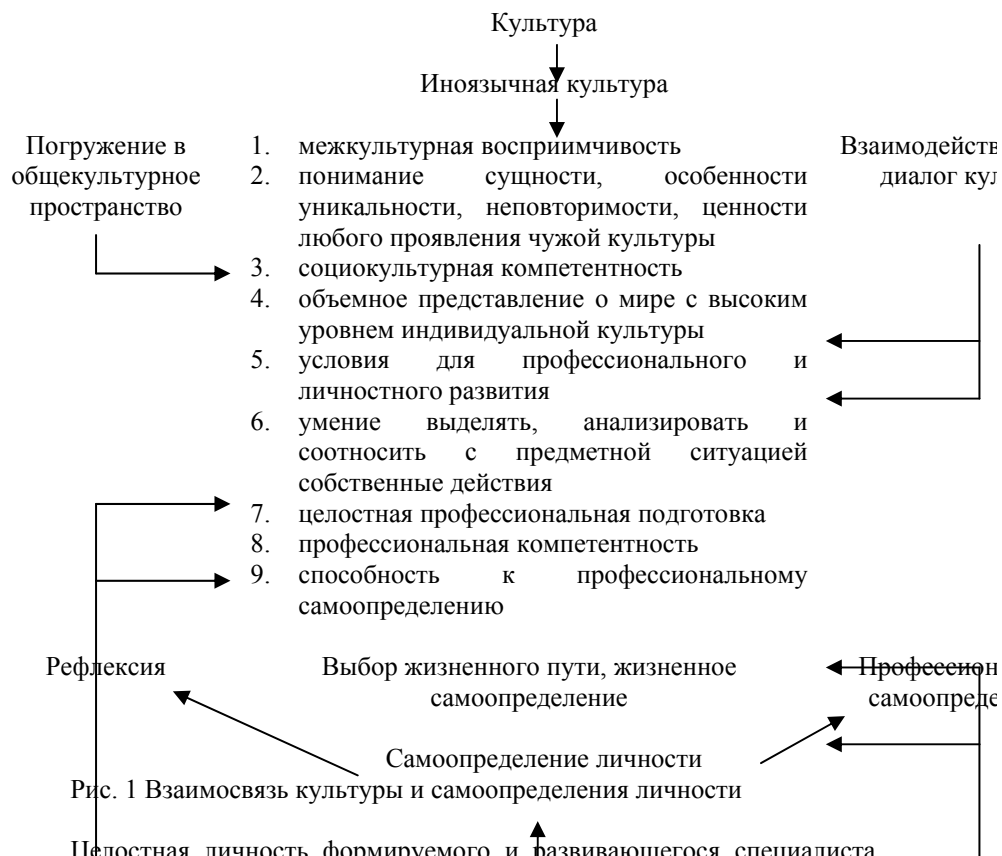
Большое внимание уделено исследованию научных подходов к определению понятия «компетентность» и к разнообразным трактовкам необходимого набора компетенций, которыми должен владеть современный специалист. В самом общем виде набор компетенций может быть представлен тремя группами (по И.А. Зимней):

- 1) компетенции, относящиеся к самому себе как личности, субъекту жизнедеятельности;
- 2) относящиеся к взаимодействию человека с другими людьми;
- 3) относящиеся к деятельности человека во всех её типах и формах.

Важное место в диссертационном исследовании уделяется проблематике профессионального самоопределения личности в области иноязычной культуры. Во многих случаях изучение иностранного языка ограничивается переносом традиционного страноведческого содержания на межкультурное обучение, что в результате приводит к вытеснению из процесса обучения индивидуальное развитие в познании другой картины мира. Личностно-ориентированное обучение предполагает формирование к развитию личной мотивации к изучению иностранного языка как средства коммуникации, в том числе и профессиональной. Этот подход позволяет сформулироваться личности профессионала, которая на современном этапе мирового развития не может быть личностью, не способной к труду с позиции диалога культур, не обладающей толерантностью, открытостью, имеющей компетенции в сфере сотрудничества и стремление к творчеству и сотворчеству.

Основываясь на анализе литературных источников можно зафиксировать взаимосвязь между рефлексивной и иноязычной культурой через погружение в иноязычное пространство, которое даёт понимание сущности, особенности, уникальности, неповторимости, ценности любого проявления чужой и собственной культуры языка. Сам процесс освоения языка будет способствовать развитию межкультурной восприимчивости субъекта.

Личность, обладающая мотивационной готовностью к профессиональному самоопределению, будет находиться на пересечении процессов рефлексии и самоопределения личности в целом. Самоопределение личности в наиболее общем подходе будет включать в себя способность личности к рефлексии и профессиональному самоопределению. Указанные способности определяют выбор жизненного пути, так называемое «жизненное самоопределение» (рис.1).



Целостная личность формируемого и развивающегося специалиста, несомненно, должна обладать способностью к рефлексии, что позволяет создавать условия для профессионального и личностного развития. Вместе с тем, указанная способность будет обеспечивать развитие умения выделять, анализировать и соотносить в предметной ситуации собственные действия.

Рассмотрение профессионального становления личности невозможно вне контекста культуры. Указанная проблематика преломляет контекст культуры в область иноязычной культуры. Связь иноязычной культуры и профессионального самоопределения происходит вследствие взаимодействия через диалог культур. Данное взаимодействие будет способствовать расширению и углублению социокультурной компетентности будущего специалиста и формированию мировоззрения личности в целом.

Основываясь на анализе литературных источников, можно зафиксировать взаимосвязь рефлексии и иноязычной культуры через погружение в общекультурное пространство, которое дает понимание сущности, особенности уникальности, неповторимости, ценности любого проявления чужой и собственной культуры и языка. Сам процесс освоения

иноязычной культуры будет способствовать межкультурной восприимчивости субъекта.

Таким образом, профессиональное самоопределение специалиста основывается не только на целостной профессиональной подготовке и развитии профессиональных компетентностей. Самоопределение и самореализация – процессы многогранные, зависящие от уровня развития личности, рефлексии, а также предметной области, в данном случае иностранного языка.

Обосновано, что развитие указанных условий для реализации компетентностного подхода может быть достигнуто при изменении деятельности по овладению профессиональными знаниями с учебной на образовательную в рамках разработки и реализации специальной образовательной программы, направленной на развитие как профессионального так и личностного самоопределения и саморазвития, формирование рефлексивных компетенций и коммуникативных.

В логике исследования были выделены характеристики для различения учебных и образовательных программ, которые будут указывать на принципиально разные основания для их разработки. Под образовательной программой, в отличие от учебной нами понимается такая программа деятельности обучаемого, которая является (по В.В. Давыдову) программой жизни и развития человека как отдельного индивида так и всех людей. Проведённый анализ учебных и образовательных программ позволил выделить ряд принципиальных отличий, представленных в таблице 1.

Таблица 1

Сравнительная характеристика учебных и образовательных программ

Учебная программа	Образовательная программа
1. учитывает только возрастные особенности обучающихся	1. учитывает психофизиологические особенности обучающихся
2. самостоятельная работа используется как форма самоконтроля обучающихся	2. разрабатываются на основании самостоятельной работы обучающихся
4. тренирует у обучающихся набор ЗУН(ов)	4. формирует компетентности
5. дает возможность четко ориентироваться в стандартных пройденных ситуациях, решать отработанные проблемы	5. формирует способность принимать решения в нестандартных ситуациях (в том числе не только профессиональных, но и жизненных)
6. не имеют связи с дальнейшей рабочей практикой того профессионала, которого они готовят	6. изначально ориентированы на дальнейшую профессиональную деятельность обучающихся потребности рынка труда в данной области
7. практически не ориентируют	7. готовят обучающихся к возможности такой ситуации

обучающихся на возможную ситуацию смены вида профессиональной деятельности	дальнейшей жизни, при которой он должен будет успешно решить вопрос о смене вида профессиональной деятельности
8. успешно отрабатывают у обучающихся профессиональные навыки	8. ориентированы на развитие у обучающихся множественных личностных качеств (коммуникабельность, ответственность, целеустремленность и т.д.)
9. даёт ЗУН приоритетно по одной дисциплине (науке, сфере деятельности)	9. делает упор на развитие ключевых компетенций
10. содержание определяется БУП (базисным учебным планом)	10. проектирование содержания исходит из целей, : программы Болонского соглашения
11. влияют на формирование у обучающегося точки зрения по различным аспектам изучаемой дисциплины.	11. у обучающегося развивается способность к формированию собственной точки зрения, разрыв критического мышления
12. исследовательские работы ведутся обучающимся по программе, предложенной учебным пособием или преподавателем, единый план обучения	12. исследовательские работы ведутся по программой разработанной самим обучающимся (при поддержке педагога), есть возможность построения индивидуальной образовательной траектории
13. учебная программа предъявляется обучающемуся как данность	13. обучающийся участвует в формировании образовательного заказа на программы
14. результат учебной деятельности предусмотрен заранее	14. результат определяется по ходу реализации и может отличаться от первоначальной установки
15. результат учебной деятельности оценивается педагогом	15. эффективность и результативность образовательной деятельности оценивается при участии самого обучающегося
16. в основе лежит знаниевая компетентность	16. в основе лежит личностная компетентность

Образовательные программы будут проектироваться с учётом личностных, коммуникативных и профессиональных компетентностей, включать специальные организационные формы, способствующие формированию и развитию рефлексивной позиции субъекта, как механизма становления профессионального самоопределения.

Анализ показал, что эта позиция будет актуальна на всех этапах получаемого образования, в том числе и дополнительного профессионального образования. Очень большой проблемой в данной области выступает тот факт, что взрослых людей на этом этапе по-прежнему

обучают как в школе. Для взрослых предметом рефлексии становятся в первую очередь смыслы и свойства собственной профессиональной позиции, они анализируют значимость компетенций, которые будут помогать или мешать им успешно осуществлять их профессиональную деятельность.

Процесс профессионального самоопределения и самореализации многогранный и многоплановый. Он будет складываться из предметной области, уровня сформированности рефлексии и области иноязычной культуры (уровня ее принятия). Проведенная работа показывает, что иноязычная культура в большей степени позволяет развивать исследовательскую, рефлексивную позицию, искать и проводить аналогии в культуре носителя языка. Студенты и преподаватели, активно осваивающие иноязычную культуру как сферу профессиональной деятельности, интенсивно используют ретроспективную, ситуативную и перспективную рефлексию как механизм профессионального самоопределения и самореализации.

**В главе II «Организация практики становления мотивационной готовности к профессиональной деятельности»** Определены методические основания исследования профессиональной компетентности в естественных условиях и в специально организованной образовательной деятельности. Предложены этапы профессионального самоопределения личности в условиях освоения иноязычной культуры.

Предложенные этапы профессионального самоопределения, имеющие определенные признаки и проявления, могут быть зафиксированы с помощью специальных методических приёмов. Определена область применения диагностики профессиональных компетентностей. Такая диагностика необходима в процессе личностного и профессионального самоопределения и самореализации. Целью диагностики является выделение профессиональных компетенций в условиях специально организованной образовательной деятельности. Изучение специальной методической и психологической литературы показало, что не существует диагностических методик, позволяющих исследовать профессиональную компетентность в условиях специально организованной образовательной деятельности, а так же при вхождении в иноязычную культуру. Существующая классическая проективная методика позволяет проявить и зафиксировать ситуацию профессионального самоопределения. Основное назначение проективной методики – прогнозирование качества решений в условиях неопределенности. Данная методика может служить в качестве ориентировочной при создании методики диагностики профессиональных компетентностей, профессионального самоопределения в условиях иноязычной культуры.

В работе приведено описание процедуры пилотажного исследования и полученных результатов, приведены конкретные данные проведенного исследования с помощью разработанных анкет по методике «Неоконченных предложений». Разработанный и апробированный в ходе пилотажного

исследования диагностический инструментарий позволяет определить уровень сформированности профессионального самоопределения и самореализации, а также выделить профессионально значимые компетентности в условиях иноязычной культуры. В анкете выделено пять основных блоков, направленных на выяснение условий, мотивов становления профессионального выбора.

При разработке инструментария мы исходили из того, что профессионал в сфере иноязычной культуры должен владеть основными компетенциями, позволяющими ему успешно осуществлять профессиональную деятельность в выбранной области. Этими компетенциями, по нашему мнению, являются: личностная компетенция, профессиональная (предметная) компетенция и коммуникативная.

В первый блок вошли предложения, касающиеся начального этапа профессионального самоопределения, т.е. причин, руководствуясь которыми, респонденты выбрали иностранный язык в качестве профессии. Также данный блок затрагивал мотивационную сферу процесса профессионального самоопределения, т.е. позволял определить внешние и внутренние мотивы, повлиявшие на тот или иной выбор отвечавших.

Во второй блок вошли пункты, раскрывающие ожидания респондентов в начале карьеры. Данный блок ориентирован на выявление основного вектора развития субъекта в поле будущей профессиональной деятельности, позволяет проследить динамику профессионального становления и зафиксировать разницу в начальных ожиданиях и конечном результате профессионального самоопределения исследуемых групп.

Третий блок – на раскрытие различных аспектов профессиональной компетентности в сфере иноязычной культуры, перечисляются качества, необходимые переводчику (преподавателю) в реальной профессиональной деятельности, обозначаются дефициты, которые испытывают респонденты в ходе овладения профессией или в процессе работы. Также делается попытка определить те коррективы, которые респонденты внесли бы в процесс подготовки будущих специалистов, т.к. наличие этой информации позволит более оптимально построить образовательные программы и индивидуальные образовательные траектории студентов и облегчит процесс овладения профессией и повысит удовлетворенность от процесса учебы и мотивацию на получение знаний.

В четвёртом блоке представлены предложения, целью которых было определить уровень развития и разнообразные стороны личностной компетенции, т.к. мы предполагали, что в процессе профессионального становления происходят изменения личностно важных характеристик человека. Также данный блок содержит предложения, позволяющие проследить развитие коммуникативной компетенции, т.к. затрагивают вопросы связи иностранного языка и культуры, межкультурной коммуникации.

Пятый блок составлен из предложений, целью которых было выяснение рефлексивной позиции респондентов по отношению к своему профессиональному опыту, уровню профессионализма, профессиональной самореализации. Данный блок раскрывает конечный этап профессионального самоопределения и позволяет увидеть критическую позицию респондентов по отношению к своему профессиональному опыту, увидеть рефлексивное восприятие собственного уровня развития одной из ключевых компетенций – профессиональной.

Констатирующий эксперимент показал, что предложенная методика для определения особенностей проявления мотивационной готовности на разных этапах профессионального самоопределения при вхождении в иноязычную культуру является адекватной и позволяет зафиксировать необходимые данные для исследования и проявляет дефициты обучающихся в этом процессе. Исследование позволило выделить профессионально и лично значимые процессы: персамоопределение, досамоопределение и «уход» от самоопределения.

Формирующий эксперимент был направлен на апробацию разработанной образовательной программы «Самоопределение в профессиональной деятельности», с целью повышения мотивационной готовности к профессиональному самоопределению.

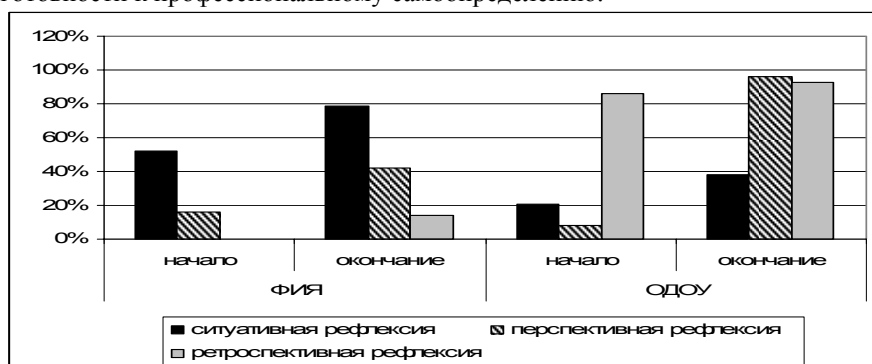


Диаграмма 1. Результативность реализации образовательной программы «Самоопределение в профессиональной деятельности»

Результаты апробированной программы «Самоопределение в профессиональной деятельности» могут быть признаны положительными. Об этом свидетельствует проведенный сравнительный анализ ответов и высказываний студентов на первом и итоговом занятиях курса. Можно сделать вывод о том, что образовательная программа «Становление профессиональной компетентности в условиях иноязычной культуры» в ходе ее реализации позволила зафиксировать положительную динамику профессионального становления студентов, формирование рефлексивного мышления, дала возможность получить многомерное представление об общемировых процессах в сфере высшего образования и определить свое



место в них; студенты получили возможность сформулировать ключевые компетенции, необходимые профессионалу в сфере иноязычной культуры и оценить уровень сформированности собственных педагогических компетенций и, в конечном итоге, построить индивидуальную образовательную траекторию, способствующую развитию всех вышеперечисленных компонентов наилучшим образом.

**В заключении** в общем виде представлены выводы по результатам проведенного исследования, которые подтверждают положения выдвинутой гипотезы.

1. Теоретический анализ позволил выделить существенные характеристики лингвистического образования, которые позволили представить его как специально организованную образовательную среду, опосредующую процесс такого вхождения человека в инокультуру, при котором эта культура начинает трансформироваться в ценностно-смысловые составляющие образа мира человека, расширяя его жизненное пространство, предопределяя тем самым возможности трансформации образа жизни (в том числе и профессионального самоопределения).

2. Наметившаяся в педагогической науке дифференциация представлений о специфике учебной и образовательной деятельности неизбежно приводит к выделению особенностей результатов этих видов деятельности. Результатами учебной деятельности являются преимущественно знаниевые компетентности, а результатами образовательной деятельности – личностно-профессиональные компетентности.

3. Анализ имеющихся в психолого-педагогической литературе представлений о сущности личностной компетентности позволил выделить в качестве базовых для нашего исследования такие ее характеристики как: а) внутренний динамический фактор профессиональной компетентности, структурирующий разворачивание профессиональной деятельности и придающий ей направленность; б) ценностно-смысловая надстройка над специальной профессиональной компетентностью, обеспечивающая перманентное становление специалиста за пределами образовательного учреждения; в) возможность рефлексировать смысл и ценность своего труда. Полученный эмпирический материал позволил выделить этапы становления профессиональной компетентности (пересамоопределение, досамоопределение, «уход» от самоопределения) и особенности прохождения этого процесса.

4. Конкретизировано представление о мотивационной готовности к профессиональному самоопределению как готовности действующей личности к трансформации деятельности, изменению мотивов определяющих деятельность при встрече со значимой информацией, способной позволять такую трансформацию и проявляющейся у субъекта через формирование лингвистической и личностной компетентности.

5. Выделены характерные особенности сформированности мотивационной готовности к профессиональному самоопределению в условиях лингвистического образования в разных профессиональных группах (студенты факультета иностранных языков классического университета; слушатели курсов дополнительной профессиональной квалификации «Переводчик в системе профессиональных коммуникаций»; преподаватели иностранного языка средних школ и классического университета).

6. Представлена сущность образовательной деятельности как фактора формирования мотивационной готовности к приобретению личностно и профессионально значимых компетенций через реализацию образовательной программы.

7. Педагогический эксперимент позволил выделить различия в разных группах относительно механизма формирования мотивационной готовности, так:

- в группе педагогов среднего и высшего профессионального образования отмечается устойчивое позитивное отношение к совершенному профессиональному выбору, что характеризуется сформированной профессиональной рефлексией.
- в группе студентов факультета иностранных языков отмечается процесс профессионального досамоопределения, который взаимосвязан с процессом становления и развития рефлексивной позиции относительно будущей сферы профессиональной деятельности, что указывает на преимущественное использование механизма ситуативной рефлексии.
- в группе студентов ОДОУ зафиксированы все три этапа профессионального самоопределения: пересамоопределение, досамоопределение, «уход» от самоопределения, так как освоение области лингвистического образования начинается для них с процесса пересамоопределения и, преимущественно, актуализирует механизмы ретроспективной и перспективной рефлексии.

8. Образовательная программа, понимаемая как программа, ориентированная на вовлеченность человека в свое образование, на возможность и необходимость влияния человека на свое образование, на создание им новых образовательных форм рассматривается нами как условие формирования рефлексивной позиции обучающегося.

9. Обоснована необходимость создания специальной образовательной программы, направленной на формирование мотивационной готовности к профессиональному самоопределению слушателей, обучающихся по программе дополнительной квалификации «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации».

10. Разработана образовательная программа «Самоопределение в профессиональной деятельности» для формирования у обучающихся представления о профессионально и личностно значимых качествах

профессионала в области иноязычной культуры с позиции компетентностного подхода, направлена на выработку рефлексивной позиции. Программа представлена в виде курса рефлексивных занятий, реализуемых в логически обоснованном порядке в соответствии с тематикой, целями и задачами программы.

11. Проведенный анализ результативности образовательной программы выявил позитивную динамику мотивационной готовности к профессиональному самоопределению слушателей. Полученные результаты дают основания для прогнозирования возможностей использования данной программы (при соответствующей доработке) в системе повышения квалификации преподавателей иностранного языка.

12. Выделено, что механизмом становления и формирования профессионального самоопределения является рефлексия; которая в условиях лингвистического образования будет проявляться в досамоопределении, пересамоопределении либо «уходе» от самоопределения.

13. В условиях иноязычной культуры становление профессионального самоопределения проявляется через сформированность лингвистической и личностной компетентности.

Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях автора:

1. Истомина Н.Н. Технология подготовки специалистов в сфере профессиональной коммуникации // Материалы докладов региональной научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых в пяти частях «Наука. Техника.- Инновации. 5-8 декабря 2002 г.» - Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2002. - Часть 5.- С. 57-58. (0,08 п.л.)
2. Истомина Н.Н. Опыт создания и ведения курса по синхронному переводу // Сборник научных статей по материалам II Общероссийской научно-методической конференции ТГПУ «Иностранный язык и иноязычная культура в образовании: тенденции, проблемы, решения» 27-28 февраля 2003г.- Томск: Изд-во «Ветер», 2003. – С. 74-80. (0,4 п.л.)
3. Истомина Н.Н. Опыт применения проективных методик в изучении профессионального самоопределения студентов в иноязычной культуре // Материалы Всероссийской конференции «Современный учитель: подготовка, опыт, компетенции».- Томск, ТГПУ, 2004.- С. 323-327 (0,25 п.л.)
4. Истомина Н.. Использование проективных методик в изучении профессионального самоопределения студентов в условиях иноязычной культуры // Вестник Томского государственного университета.- 2004.- Т. 282.- С. 247-250. (0,55 п.л.)
5. Абакумова Н.Н., Истомина Н.Н. Условия и способы подготовки специалистов в технологии дистанционного обучения (на материале программы «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации») // Известия Тульского государственного университета. Серия Проблемы

языкознания. Выпуск 6.- Тула: Изд-во ТулГУ, 2004.- С. 96-103 (50 % личного участия) (0,52 п.л.)

6. Абакумова Н.Н., Истомина Н.Н. Профессиональное самоопределение субъекта в процессе обучения и преподавания иностранного языка // Вестник Томского государственного университета. – 2006.- Т. 291.- С. 200-209 (50 % личного участия) (0,8 п.л.)