

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Севастопольский государственный университет»

На правах рукописи



Большакова Мария Геннадьевна

**ФОРМИРОВАНИЕ
ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ
ПЕРЕВОДЧИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

Диссертация

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
кандидат педагогических наук, доцент
Моторная Светлана Евгеньевна

Севастополь – 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
Глава 1. Теоретико-методологические аспекты формирования лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков в образовательном процессе вуза	21
1.1. Сущность и содержание лингвокультурологической компетентности будущего переводчика в контексте профессиональной подготовки будущих переводчиков в вузе	21
1.2. Потенциал процесса профессиональной подготовки будущих переводчиков в вузе в аспектах формирования их лингвокультурологической компетентности	51
1.3. Модель формирования лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков в образовательном процессе вуза	69
Выводы по первой главе	84
Глава 2. Опытно-экспериментальная работа по формированию лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков в образовательном процессе вуза	88
2.1. Методика и технологическое обеспечение формирования лингвокультурологической компетентности в вузе у будущих переводчиков в процессе овладения несколькими иностранными языками	88
2.2. Ход опытнo-экспериментальной работы по реализации модели формирования лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков	119
2.3. Анализ результатов опытнo-экспериментальной работы по проверке эффективности модели формирования лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков в образовательном процессе вуза	142
Выводы по второй главе	157
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	160
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	165
ПРИЛОЖЕНИЯ	188
Приложение 1. Анкета, разработанная с целью выяснения актуальности	

проблемы формирования лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков	188
Приложение 2. Программа факультативного курса «Формирование лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков в образовательном процессе вуза».....	190
Приложение 3. Учебно-методическое обеспечение, направленное на формирование лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков.....	200

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В современном мире в условиях повсеместного создания международных организаций, установления и укрепления международных связей в сфере политики, экономики и культуры межкультурная коммуникация, целью которой является минимизация проблем, связанных с культурными и языковыми различиями стран, играет значительную роль. Увеличивается количество средств массовой информации, благодаря которым роль перевода и переводчика как посредника между культурами неуклонно возрастает. Как следствие, профессия переводчика сегодня входит в число одной из самых востребованных.

Высококвалифицированные специалисты в области перевода внесли и продолжают вносить огромный вклад в развитие не только искусства перевода, но и отечественной культуры в целом, от их профессионализма зачастую зависит успешность установления культурных связей России с другими странами. В настоящее время подготовка переводчиков осуществляется, главным образом, в высших учебных заведениях. Кроме того, создаются профессиональные союзы переводчиков, нацеленные на объединение профессионалов, обмен опытом и повышение общего уровня переводов, готовятся законодательные акты, регламентирующие переводческий труд.

В требованиях к результатам освоения программ специалитета отмечается, что переводчики, оканчивающие высшее учебное заведение, должны овладеть рядом общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных и профессионально-специализированных компетенций. Из числа компетенций, представленных в ФГОС ВО по специальности 45.05.01 Перевод и переводоведение мы выделили те, которые ориентированы на формирование лингвокультурологической компетентности: «способность понимать социальную значимость своей будущей профессии, цели и смысл государственной службы, обладать высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности в области защиты интересов личности, общества и государства, соблюдать нормы

профессиональной этики» (ОК-4); «способность осуществлять различные формы межкультурного взаимодействия в целях обеспечения сотрудничества при решении профессиональных задач, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные, культурные и иные различия» (ОК-5); «способность к самоорганизации и самообразованию» (ОК-7); «способность применять знание двух иностранных языков для решения профессиональных задач» (ОПК-3); «способность применять знания в области географии, истории, политической, экономической, социальной и культурной жизни страны изучаемого языка, а также знания о роли страны изучаемого языка в региональных и глобальных политических процессах» (ОПК-4); «способность воспринимать на слух аутентичную речь в естественном для носителей языка темпе, независимо от особенностей произношения и канала речи (от живого голоса до аудио- и видеозаписи)» (ПК-2); «способность владеть устойчивыми навыками порождения речи на иностранных языках с учетом их фонетической организации, сохранения темпа, нормы, узуса и стиля языка» (ПК-3); «способность адекватно применять правила построения текстов на рабочих языках для достижения их связности, последовательности, целостности на основе композиционно-речевых форм» (ПК-4); «способность осуществлять предпереводческий анализ письменного и устного текста, способствующий точному восприятию исходного высказывания, прогнозированию вероятного когнитивного диссонанса и несоответствий в процессе перевода и способов их преодоления» (ПК-7); «способность применять переводческие трансформации для достижения необходимого уровня эквивалентности и репрезентативности при выполнении всех видов перевода» (ПК-9); «способность проявлять психологическую устойчивость в сложных и экстремальных условиях, в том числе быстро переключаясь с одного рабочего языка на другой» (ПК-14) [147, с. 6-10].

Анализ Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по специальности 45.05.01 Перевод и переводоведение позволяет сделать вывод об актуальности рассматриваемой проблемы, а также о

необходимости формирования лингвокультурологической компетентности в контексте современных требований к профессиональной подготовке будущих переводчиков.

Необходимость рассмотрения данной проблемы также определяется современными тенденциями высшего образования, изложенными в материалах ЮНЕСКО и определёнными законом «Об образовании в Российской Федерации». Среди приоритетных направлений модернизации образования можно выделить: ориентацию на личностное начало обучающегося, движение от понятия «квалификация» к понятию «компетенция», базирование на современных научных исследованиях и разработках, международная открытость («транснациональное образование»), диверсификацию системы высшего образования, распространение информационных и коммуникационных технологий и т.д. Сегодня переводчик кроме знаний общего и специального характера должен иметь определённые личностные характеристики наряду с профессиональными умениями и навыками. Так, переводчик должен быть эрудирован, профессионально обучен, стрессоустойчив, инициативен, толерантен к социальным, этническим, конфессиональным, культурным и иным различиям; межкультурно компетентен, в любой ситуации руководствоваться моральными нормами и принципами, иметь творческое мышление, мотивацию к саморазвитию, быть патриотом своей страны и стремиться к познанию культуры страны изучаемого языка. Реализация такой цели возможна только через подготовку, направленную не столько на обучение иностранному языку как структуре и как средству коммуникации, сколько на познание целостной лингвокультурологической системы во всей её специфике и связи с географией, историей, бытом, традициями и системой ценностей народов – носителей изучаемых языков. Необходимость модернизации процесса профессиональной подготовки переводчика обуславливается и наличием проблемы затруднённого понимания и нерелевантного применения лингвокультурологически значимых языковых единиц, то есть неумением локализовать тексты. Кроме того, современная межкультурная и международная обстановка в мире выявляет

необходимость в переводчиках со знанием нескольких языков. Установка на работу с несколькими языками и, как следствие, в различных социокультурных пространствах требует качественно нового подхода к обучению. Кроме необходимости усвоить большой объём фактического материала, такому переводчику со знанием нескольких языков необходимо развить те качества, которые помогут развить его адаптивность к новой культурной среде.

Указанные выше причины требуют переосмысления процесса подготовки будущих переводчиков в системе высшего образования и приводят к выводу о необходимости подготовки специалистов, компетентных не только в профессиональном языковом отношении, но таких, которые имеют личностные характеристики, необходимые для успешного осуществления профессиональной деятельности и являются конкурентоспособными на рынке труда.

Степень разработанности проблемы исследования. Различные аспекты проблемы подготовки переводчиков детально проанализированы в работах таких учёных, как И.С. Алексеева, В.П. Золотухина, В.Н. Комиссаров, Н.В. Комиссарова, Л.К. Латышев, Р.К. Миньяр-Белоручев, С.А. Николаева, И.И. Халеева, А.Д. Швейцер. Анализ трудов этих учёных показал, что в них основное внимание уделяется лингвистическому образованию будущих переводчиков, а другие стороны подготовки не получают систематического освещения. В работах же современных учёных А.И. Алёшиной, Ю.В. Бакановой, Е.В. Бесединой, А.Г. Витренко, И.Ю. Голуб, Н.Е. Королёвой, О.Г. Оберемко, О.Б. Павлик, З.Ф. Подручной, А.А. Рогульской, Н.О. Ткаченко, А.В. Янковец рассматриваются возможности подготовки переводчиков с учётом современных требований, одним из которых является формирование нравственно-ориентированной личности переводчика как посредника между двумя народами и их культурами.

Особое значение в образовательном процессе переводчиков уделяется реализации различных аспектов профессиональной подготовки, а именно: формированию коммуникативной компетенции (Е.Г. Бабаскина, Н.А. Гришанова, К.М. Левитан, Е.И. Пассов, Н.К. Скляренко, О.В. Старикова, Г.А. Китайгородская,

А.А. Чунихина и др.), социокультурной компетенции (Ю.Г. Волкова, М.Н. Евстигнеев, И.А. Закирьянова, К.М. Сенкевич, П.В. Сысоев) и межкультурной компетенции (В.В. Сафонова, И.И. Халеева, Е.Н. Верещагин, В.Г. Костомаров, Г.Д. Томахин, С.Е. Моторная). Особую значимость для данного исследования приобретают работы Э.Р. Абузяровой, В.В. Воробьева, Г.А. Кажигалиевой, Л.Г. Саяховой, Н.А. Судаковой, А.И.Суетиной, А.Н. Шамановой, посвящённые рассмотрению лингвокультурологической компетенции в контексте овладения родным и иностранным языками. Однако следует констатировать тот факт, что понятие лингвокультурологической компетентности как профессионально-личностной характеристики уровня профессионализма будущего переводчика, осуществляющего овладение несколькими иностранными языками (тремя и более), детально не освещено в теории и практике высшего профессионального образования. К тому же, чаще всего исследуется вопрос обучения английскому языку, однако сегодня переводчик должен в совершенстве владеть несколькими языками, что вносит значительные коррективы в процесс его профессиональной подготовки. Рассмотренные источники свидетельствуют о том, что исследуемый вопрос детально не изучен, что осложняет процесс профессиональной подготовки будущих переводчиков в условиях взаимодействия различных языков и культур.

Анализ отечественных и зарубежных источников и педагогическая практика свидетельствуют о том, что в современном профессиональном образовании переводчиков имеют место следующие **противоречия**:

- между социальным заказом, предполагающим подготовку будущих переводчиков с учётом лингвокультурологической направленности современного профессионального иноязычного образования, и недостаточной разработанностью теоретических и технологических аспектов, обеспечивающих формирование лингвокультурологической компетентности специалистов данной сферы;

- между необходимостью формирования лингвокультурологической компетентности будущих переводчиков, владеющих тремя и более языками, и

недостаточной освещенностью данного процесса в теории и практике высшего профессионального образования;

- между потребностью в подготовке специалистов, способных осуществлять многоязычный перевод, и недостаточной направленностью образовательных программ и используемых в ходе их реализации методов и форм работы на изучение нескольких языков в образовательном процессе вуза.

Выявленные противоречия, актуальность и недостаточная теоретическая разработанность позволили определить **проблему исследования**: каковы педагогические условия формирования лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков в образовательном процессе вуза.

Полученные результаты теоретического и практического анализа, обозначенная проблема обусловили **тему диссертационного исследования** «Формирование лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков в образовательном процессе вуза».

Цель нашего исследования заключается в теоретическом обосновании и экспериментальной проверке педагогических условий формирования лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков в образовательном процессе вуза.

Объект исследования – образовательный процесс вуза как фактор формирования лингвокультурологической компетентности будущих переводчиков.

Предмет исследования – педагогические условия формирования лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков в образовательном процессе вуза.

Обозначенные противоречия, объект, предмет исследования и цель позволили сформулировать гипотезу исследования.

Гипотеза исследования основана на предположении о том, что формирование лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков в образовательном процессе вуза станет более эффективным, если будут:

– выявлены сущность и содержание понятия «лингвокультурологическая компетентность будущего переводчика» и детально представлены его компоненты и показатели;

– уточнены сущностные характеристики образовательного процесса вуза как фактора формирования лингвокультурологической компетентности будущих переводчиков: его системность, целенаправленность, последовательность, личностная ориентированность;

– сконструирована, теоретически обоснована и практически реализована модель формирования лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков в вузе;

– разработан диагностико-оценочный аппарат и определены критерии и уровни, которые позволят определить сформированность лингвокультурологической компетентности, обеспеченную выполнением выявленных педагогических условий, среди которых создание высокой мотивации к овладению лингвокультурным потенциалом иноязычного профессионального образования, погружение в созданную поликультурную среду, выполнение комплекса переводческих заданий, способствующих поэтапному преодолению переводческих трудностей; интеграция аудиторной, самостоятельной, научно-исследовательской работ и производственной переводческой практики, осуществление взаимодействия между участниками профессионально ориентированного образовательного процесса.

Реализация гипотезы предполагает постановку и решение следующих **задач**:

1. Уточнить содержание понятия «лингвокультурологическая компетентность будущего переводчика», изучив состояние исследуемой проблемы в психолого-педагогической литературе.

2. Определить и теоретически обосновать сущность и основные компоненты лингвокультурологической компетентности будущего переводчика как неотъемлемые составляющие, обеспечивающие эффективность профессиональной деятельности будущего переводчика в условиях

взаимодействия различных языков и культур, а также выделить показатели её сформированности.

3. Выявить существенные характеристики образовательного процесса вуза и потенциал процесса профессиональной подготовки переводчиков как фактора формирования лингвокультурологической компетентности будущих переводчиков, определить цели и задачи.

4. Сконструировать, теоретически обосновать и апробировать в образовательном процессе вуза модель формирования лингвокультурологической компетентности, основанную на учёте лингвокультурологической составляющей профессиональной деятельности будущих переводчиков.

5. Экспериментально проверить эффективность педагогических условий реализации модели формирования лингвокультурологической компетентности в образовательном процессе вуза, определить критерии и уровни сформированности лингвокультурологической компетентности будущих переводчиков.

Методологической базой исследования явились основополагающие идеи философии и психологии образования, культурологии, лингвокультурологии, акмеологии. Работа опирается на: методологию педагогических исследований (В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, А.М. Новиков, А.А. Орлов, В.А. Сластенин и др.), положения системного подхода относительно обучения и воспитания (В.Г. Афанасьев, Н.В. Блауберг, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин и др.), положения компетентностного подхода (И.А. Зимняя, А.В. Хуторской и др.), на основе которых создана концепция формирования лингвокультурологической компетентности.

Теоретическую базу исследования составили работы, освещающие фундаментальные аспекты иноязычного образования и профессиональной подготовки будущих переводчиков:

– исследования, посвящённые рассмотрению основных закономерностей профессиональной подготовки в современном образовании

(А.Д. Гонеев, И.А. Зимняя, А.А. Орлов, В.А. Сластенин, Т.И. Шамова, И.Л. Федотенко);

– исследования проблем профессиональной подготовки переводчиков и аспектов современного переводоведения (В.Н. Комиссаров, Н.В. Комиссарова, Г.М. Мирам, И.И. Халеева, А.Д. Швейцер);

– исследования в области общей теории культуры (М.М. Бахтин, В.С. Библер);

– исследования вопросов взаимосвязи языка и культуры в процессе реализации иноязычного образования (А.Н. Афанасьев, Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, Р.К. Миньяр-Белоручев, Е.И. Пассов, Г.В. Сороковых, А.Т. Хроленко).

Реализация поставленной цели потребовала применения в исследовании комплекса **методов**: теоретических (теоретическое моделирование и обобщение данных, анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования, нормативно-правовой и учебно-методической документации, сравнение, систематизирование), эмпирических (беседа, анкетирование, педагогическое наблюдение, диагностические методы, констатирующий и формирующий эксперименты, контент-анализ). Для обработки полученных результатов применялись методы математической статистики.

Опытно-экспериментальная база исследования. Констатирующие и формирующий эксперименты проводились на кафедре «Теория и практика перевода» Севастопольского национального технического университета (с 2014 г. переименован в ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»), факультете иностранной филологии Таврического национального университета им. В.И. Вернадского (с 2014 г. переименован в ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет»). В педагогическом эксперименте приняли участие студенты 2-3 курсов, изучающих английский (как первый иностранный), французский и испанский (как второй иностранный) и японский и французский (как третий иностранный язык). Исследование выполнялось в течение 2011-2017 гг. в несколько этапов научно-педагогического поиска.

На первом этапе (2011–2012 г.) – *подготовительно-аналитическом* – определены цели, объект, предмет и исходные положения исследования, проанализировано состояние проблемы в научно-педагогической литературе. Сформулирована гипотеза, задачи и определена структура исследования. Проведено анкетирование для определения актуальности исследования, начальный констатирующий эксперимент.

На втором этапе (2012-2015 гг.) – *опытно-экспериментальном* – разработана и реализована модель формирования лингвокультурологической компетентности. Проведен формирующий эксперимент, систематизированы и проанализированы полученные результаты.

На третьем этапе (2015-2017 гг.) – *результативном* – выполнено обобщение полученных результатов двух исследований, систематизированы и проанализированы данные, усовершенствована созданная методика формирования лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков, сделаны выводы и определены перспективы дальнейших исследований.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

1. Уточнено понятие «лингвокультурологическая компетентность будущих переводчиков со знанием нескольких языков», изложена его сущность и структура, предложены сущностные характеристики и выделены структурные компоненты исследуемой компетентности (мотивационно-ценностный, профессионально-знаниевый, профессионально-деятельностный и адаптивно-культурологический). Лингвокультурологическая компетентность включает владение комплексом лингвокультурологических знаний, умений, навыков, личностных качеств, формирование опыта профессиональной деятельности в аспекте её лингвокультурологической направленности, а также становление личности конкурентоспособного специалиста, способного к самоанализу и рефлексии;

2. Изучен и определен потенциал процесса профессиональной подготовки будущих переводчиков в формировании их

лингвокультурологической компетентности, установлена связь содержательных компонентов лингвокультурологической компетентности с целями образовательного процесса вуза, связанными с формированием каждого компонента;

3. Обоснована и разработана с учётом требований к результатам профессиональной подготовки, изложенных в ФГОС ВО 3+ по специальности 45.05.01 Перевод и переводоведение, педагогическая модель формирования лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков, включающая целевой, теоретический, технологический и результативно-диагностический компоненты;

4. Предложены и обоснованы педагогические условия успешной реализации модели формирования лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков, а именно: обеспечение положительной мотивации к овладению лингвокультурным потенциалом иноязычного профессионального образования при изучении нескольких иностранных языков; погружение в специально организованную поликультурную среду, демонстрирующую специфику функционирования лингвокультурологической компетентности в процессе профессиональной переводческой деятельности; выполнение системы профессионально направленных переводческих заданий, обеспечивающих поэтапное преодоление трудностей в процессе реализации лингвокультурологической составляющей профессиональной переводческой деятельности; обеспечение интеграции аудиторной, самостоятельной, научно-исследовательской работ и производственной переводческой практики; обеспечение субъект-субъектного взаимодействия между участниками профессионально направленного образовательного процесса (студентами, преподавателями, представителями профессионального переводческого сообщества и др.);

5. Разработаны критерии (мотивационно-ориентационный, когнитивный, операционный, общекультурный) и уровни (высокий, средний, допустимый, критический) сформированности лингвокультурологической компетентности и

представлен диагностико-оценочный аппарат, включающий методики диагностики показателей сформированности лингвокультурологической компетентности, а именно: удовлетворенности выбранной профессией и осознания значимости и престижности профессии переводчика, стремления к саморазвитию, мотивации к достижению успеха в выполнении профессиональных задач, мотивации учебной деятельности, лидерского потенциала, уровня владения иностранным языком, глубины фоновых знаний, коммуникативных способностей, умения локализовать тексты, толерантности к социальным, этническим и иным различиям представителей различных национальностей, межкультурной компетенции, адаптивности к новым социокультурным условиям.

Теоретическая значимость работы заключается в том, что полученные результаты исследования расширяют научные представления о проблеме формирования лингвокультурологической компетентности за счёт представленного структурного анализа понятий «профессиональная компетентность переводчика», «лингвокультурологическая компетентность будущего переводчика со знанием нескольких языков», выделения её компонентов, уровней, критериев и показателей их сформированности и теоретического обоснования модели и педагогических условий формирования лингвокультурологической компетентности; обогащают знания о потенциале образовательного процесса вуза как фактора формирования лингвокультурологической компетентности будущих переводчиков; расширяют спектр оценочных форм, выявляющих динамику формирования лингвокультурологической компетентности будущих переводчиков; дополняют теоретические основы процесса формирования лингвокультурологической компетентности, которые позволяют сконструировать модель формирования лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков в образовательном процессе вуза.

Практическая значимость исследования состоит в том, что его результаты, предложенная модель и педагогические условия её успешной реализации могут быть внедрены в процесс профессиональной подготовки

переводчиков в вузе. Предлагаемое в исследовании учебно-методическое обеспечение, практические рекомендации находят широкое применение в педагогической практике по специальности 45.05.01 Перевод и переводоведение и могут значительно повысить эффективность формирования лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков в процессе изучения нескольких иностранных языков.

Достоверность результатов исследования и выводов исследования обеспечена использованием в качестве теоретической основы фундаментальных положений теории и методики профессионального образования; применением комплекса методов, соответствующих целям и задачам исследования; проверкой результатов исследования на всех этапах экспериментальной работы, статистической значимостью опытных данных; количественным и качественным подтверждением правомерности теоретических выводов и практических рекомендаций; использованием результатов в педагогической практике высшего учебного заведения.

Апробация материалов исследования. Материалы диссертационных исследования докладывались на конференциях различного уровня: XXX научно-практической конференции «Ноосферное образование – стратегия здоровья» (г. Симферополь, июнь 2011), на научно-практической конференции «Крым как перекресток музыкальных и художественных культур и современные культурологические процессы» (г. Севастополь, сентябрь 2011), на Всеукраинской научно-методической конференции с международным участием «Потенциал культурологии: формирование личности конкурентоспособного специалиста» (г. Севастополь, сентябрь 2011), на Всеукраинской научно-методической конференции «Реализация принципов и задач Болонского процесса» (г. Луцк, октябрь 2011), Всеукраинского научно-методического семинара с международным участием «Информационно-коммуникационные технологии в современном образовательном пространстве» (г. Кременец), Международной научно-практической конференции «Современное гуманитарное образование: поиск новых средств и возможностей саморегуляции и ценностных

ориентаций молодёжи» (г. Севастополь), научной конференции «Актуальні проблеми комунікативної та професійної компетенції: мовний та соціокультурний аспекти» (г. Полтава, 15 ноября 2012 г.), II Международной научно-практической Интернет-конференции «Виртуальная реальность современного образования» (г. Москва, 19-22 ноября 2012 г.), Всеукраинской научно-практической конференции «Фундаменталізація змісту освіти як соціально-педагогічна проблема» (г. Киев, 28-29 ноября 2012 г.), II Международной научно-практической конференции «Мова та міжкультурна комунікація» (г. Днепропетровск, 28-29 ноября 2012 г.) и II Международной научно-практической Интернет-конференции «Компетентностный подход в системе непрерывного профессионального образования» (г. Переяслав-Хмельницкий, 13-15 февраля 2013 г.), Региональной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых учёных «Язык и культура: мировые и европейские тенденции развития» (г. Севастополь, 12-13 апреля 2013), Международной научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов-2013 (г. Севастополь, 25-26 апреля 2013 г.), Всеукраинской научной конференции «Актуальні проблеми соціально-гуманітарних наук» (г. Днепропетровск, 29-30 ноября 2013 г.), XXXVI Международных чтениях «Культура народов Причерноморья с древнейших времен до наших дней» (г. Севастополь, 16-17 апреля 2014 г.), Гуманитарных чтениях «Свободная стихия» (г. Севастополь, 2-4 октября 2015 года), V Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых учёных «Достижения и перспективы инноваций и технологий» (г. Севастополь, 23 мая 2016) .

Результаты исследования обсуждались и получили положительную оценку на научно-методических семинарах и заседаниях кафедры «Теория и практика перевода» ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет» в течение 2011-2017 гг.; внедрены в образовательный процесс ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет» (ранее Севастопольский национальный технический университет) (акт о внедрении № 92-10/59 от 5.02.2014 г.), ФГБОУ ВО «Крымского федерального университета» (ранее

Таврический национальный университет им. В.И. Вернадского) (акт о внедрении № 402-13/3420 от 07.10.2014 г.), ЧВУЗ «Педагогическое училище» (акт о внедрении № 3363 от 26.01.2014 г.). Апробация и внедрение материалов исследования также осуществлялась посредством педагогической деятельности на кафедре «Теория и практика перевода» Севастопольского государственного университета.

Основные положения и результаты исследования изложены в 19 публикациях, 5 из которых представлены в изданиях, рекомендуемых ВАК РФ.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Лингвокультурологическая компетентность будущего переводчика со знанием нескольких иностранных языков – это интегративное свойство личности, определяющее её готовность решать профессиональные задачи, направленные на познание культурных особенностей стран изучаемых языков, осуществление взаимодействия с другими людьми в социокультурном контексте, трансляцию культурно-маркированной информации в различных ситуациях профессионального общения. В структуре лингвокультурологической компетентности выделены мотивационно-ценностный, профессионально-знаниевый, профессионально-деятельностный и адаптивно-культурологический компоненты, которые характеризуются высоким уровнем профессиональной мотивации, знанием иностранного языка, глубиной фоновых знаний, коммуникативными способностями, необходимыми для осуществления профессиональной и переводческой деятельности, склонностью к рефлексии и риску, умениями, навыками и личностными качествами, обеспечивающими эффективное решение профессиональных переводческих задач во всех видах переводческой деятельности.

2. Основопологающим фактором формирования лингвокультурологической компетентности будущих переводчиков является образовательный процесс вуза. Профессиональная подготовка представляет собой сложный, многоэтапный процесс, целью которого является всестороннее развитие нравственно-ориентированной личности будущего переводчика, а результатом –

сформированность общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, включающих знания и умения, способности и подготовленность к решению профессиональных задач, и личностных качеств.

3. Результативность подготовки будущих переводчиков в образовательном процессе вуза может быть обеспечена реализацией педагогической модели формирования лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков, включающей целевой, теоретический, технологический и результативно-диагностический компоненты.

4. Формирование лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков возможно при соблюдении ряда педагогических условий: формирование положительной мотивации при изучении нескольких иностранных языков; погружение в специально организованную поликультурную среду; выполнение специальной системы профессионально направленных переводческих заданий, обеспечивающих поэтапное преодоление лингвокультурологических трудностей в процессе профессиональной переводческой деятельности; интеграцию аудиторной, самостоятельной, научно-исследовательской работ и производственной переводческой практики; обеспечение субъект-субъектного взаимодействия между участниками профессионально направленного образовательного процесса (студентами, преподавателями, представителями профессионального переводческого сообщества и др.)

5. Эффективность внедрения предложенной модели формирования лингвокультурологической компетентности у будущего переводчика определяется с помощью диагностико-оценочного аппарата, составленного с учётом критериев достоверности, универсальности и компактности включённых в него методик и нацеленного на диагностику интегральных показателей сформированности выделенных критериев лингвокультурологической компетентности будущих переводчиков. Критериями оценки сформированности лингвокультурологической компетентности являются: мотивационно-ориентационный, когнитивный, операционный и общекультурный.

Структура работы. Общий объём диссертационного исследования составляет 218 страниц. Диссертация состоит из введения, двух глав, выводов к разделам, общих выводов, списка использованной литературы (201 наименование), трёх приложений. В работе представлены 36 таблиц и 8 рисунков.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ ПЕРЕВОДЧИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

1.1. Сущность и содержание лингвокультурологической компетентности будущего переводчика в контексте профессиональной подготовки будущих переводчиков в вузе

В современном мире, в условиях глобального воссоединения европейских государств, установления международных связей и интенсификации интеграционных процессов, расширения деловых и культурных контактов, возникает потребность в профессионально подготовленных специалистах, владеющих одним или несколькими иностранными языками. Рост глобальных коммуникационных сетей, создание совместных предприятий и появление новых сфер деятельности привело к расширению общения с зарубежными коллегами и повысило спрос на услуги языковых посредников разного уровня квалификации. Профессия переводчика стала востребованной и престижной, а обучение и подготовка профессиональных переводчиков стали повсеместными. От профессиональной компетентности переводчика и его способности адекватно интерпретировать получаемую информацию в значительной степени зависит успешность международных контактов. По этой причине подготовка переводчика должна осуществляться системно и качественно в соответствии с требованиями рынка труда.

Подготовка специалиста в области перевода в вузе – комплексный, многоэтапный процесс, требующий системной модернизации. Зачастую отмечается несоответствие привычных переводческих квалификационных требований и актуальных проблем нашего времени. Низкий уровень компетентности приводит к трудностям с поиском места работы по специальности. Ранее при подготовке переводчиков внимание акцентировалось, преимущественно, на переводческой специализации. На протяжении многих лет

разрабатывалась и методически обосновывалась модель подготовки специалистов в области перевода (как письменного, так и устного), в качестве базовой основы которой выступала лингвистическая теория перевода и различные теории речевой деятельности [73, 74, 38]. На тот момент качество подготовки в полной мере соответствовало потребностям рынка внутри страны, однако на современном этапе является недостаточным для осуществления международной коммуникации, для которой необходимы конкурентоспособные переводчики со знанием нескольких иностранных языков и культур.

Возникшая новая потребность в расширении компетентности переводчиков реализована в условиях принятия Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (далее – ФГОС ВО) по специальности 45.05.01 Перевод и переводоведение. ФГОС ВО определяет актуальные требования к результатам профессионального образования, среди которых – сформированность общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных и профессионально-специализированных компетенций.

В область профессиональной деятельности переводчиков, прошедших подготовку по программе специалитета, включена «межкультурная коммуникация в сферах межгосударственных отношений, обеспечения обороны и безопасности государства, законности и правопорядка» [147, с. 4].

Объектами профессиональной деятельности выпускников, освоивших программу специалитета, являются: «информация, передаваемая в процессе межкультурной коммуникации; иностранные языки и культуры; теория изучаемых иностранных языков и перевода; способы, методы, средства, виды и приемы межкультурной коммуникации в сферах межгосударственных отношений, обеспечения обороны и безопасности государства, законности и правопорядка; информационно-аналитическая, редакторская и организационная деятельность в области перевода» [147, с. 4].

Специалист по направлению подготовки 45.05.01 Перевод и переводоведение должен быть готов к осуществлению нескольких видов профессиональной деятельности, а именно: организационно-коммуникационной,

информационно-аналитической и научно-исследовательской. Сформированность готовности к реализации данных видов деятельности обеспечивает содержание процесса перевода.

Указанные виды деятельности позволяют выделить следующие задачи будущего переводчика со знанием нескольких языков:

- осуществление письменного и устного последовательного перевода с\на изучаемые иностранные языки;
- редактирование письменных переводов;
- анализ, реферирование и аннотирование текстов любой степени сложности и любой тематической направленности;
- использование информационных технологий в профессиональной деятельности;
- осуществление информационно-поисковой работы с целью расширения активного запаса переводческих соответствий, обогащения персонального тезауруса переводчика, изучения специальной терминологии в различных сферах, формирования необходимых фоновых знаний;
- адаптация к новой культурной среде.

Выявленные задачи ориентируют будущего переводчика на реализацию лингвокультурологической составляющей профессиональной деятельности, которая включает в себя овладение следующими общекультурными (ОК), общепрофессиональными (ОПК) и профессиональными (ПК) компетенциями:

- «способностью понимать социальную значимость своей будущей профессии, цели и смысл государственной службы, обладать высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности в области защиты интересов личности, общества и государства, соблюдать нормы профессиональной этики (ОК-4)» [147, с. 6];
- «способностью осуществлять различные формы межкультурного взаимодействия в целях обеспечения сотрудничества при решении

профессиональных задач, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные, культурные и иные различия (ОК-5)» [147, с. 7];

– «способностью к самоорганизации и самообразованию (ОК-7)» [147, с. 7];

– «способностью применять знание двух иностранных языков для решения профессиональных задач (ОПК-3)» [147, с. 7];

– «способностью применять знания в области географии, истории, политической, экономической, социальной и культурной жизни страны изучаемого языка, а также знания о роли страны изучаемого языка в региональных и глобальных политических процессах (ОПК-4)» [147, с. 8];

– «способностью воспринимать на слух аутентичную речь в естественном для носителей языка темпе, независимо от особенностей произношения и канала речи (от живого голоса до аудио- и видеозаписи) (ПК-2)» [147, с. 8];

– «способность владеть устойчивыми навыками порождения речи на иностранных языках с учетом их фонетической организации, сохранения темпа, нормы, узуса и стиля языка (ПК-3)» [147, с. 8];

– «способностью адекватно применять правила построения текстов на рабочих языках для достижения их связности, последовательности, целостности на основе композиционно-речевых форм (ПК-4)» [147, с. 8];

– «способность осуществлять предпереводческий анализ письменного и устного текста, способствующий точному восприятию исходного высказывания, прогнозированию вероятного когнитивного диссонанса и несоответствий в процессе перевода и способов их преодоления (ПК-7)» [147, с. 9];

– «способностью применять переводческие трансформации для достижения необходимого уровня эквивалентности и репрезентативности при выполнении всех видов перевода (ПК-9)» [147, с. 9];

– «способностью проявлять психологическую устойчивость в сложных и экстремальных условиях, в том числе быстро переключаясь с одного рабочего языка на другой (ПК-14)» [147, с. 9];

– «способностью к обобщению, критическому осмыслению, систематизации информации, анализу логики рассуждений и высказываний (ПК-15)» [147, с. 9].

Сформированность вышеуказанных компетенций обеспечивает успешность реализации профессиональной деятельности будущих переводчиков.

В настоящее время в Российской Федерации более 40 вузов осуществляют подготовку по направлению 45.05.01 Перевод и переводоведение по одной из специализаций: «Специальный перевод», «Лингвистическое обеспечение межгосударственных отношений», «Лингвистическое обеспечение военной деятельности». Срок освоения программы – 5 лет. Выпускник получает квалификацию лингвист-переводчик. Были проанализированы учебные планы Севастопольского государственного университета, Московского государственного лингвистического университета, Балтийского государственного технического университета «ВОЕНМЕХ» имени Д. Ф. Устинова, Российского государственного гуманитарного университета, Южно-Уральского государственного университета, Кубанского государственного университета, Башкирского государственного университета, Пермского государственного национального исследовательского университета, Тихоокеанского государственного университета, Северо-Кавказского федерального университета, Воронежского государственного университета, Саратовского социально-экономического института, Сибирского федерального университета, Кемеровского государственного университета, Белгородского государственного национального исследовательского университета, Дальневосточного федерального университета, Томского государственного педагогического университета и др. Поскольку при составлении учебного плана все вузы руководствуются ФГОС ВО, мы отмечаем сходство во многих аспектах. Так, во всех вузах программа подготовки переводчиков включает теоретическое обучение, учебную и производственную практики, научно-исследовательскую работу. Обязательным для освоения является базовый блок общеобразовательных дисциплин: История, Философия, Правоведение, Экономика, Риторика и др., – а

также ряда профессионально-ориентированных дисциплин: Теория перевода, Введение в переводоведение, Практические курсы перевода с первого и второго иностранных языков и др. Кроме того, в качестве вариативной части в зависимости от специализации в план включены курсы перевода в производственной сфере, в сфере юриспруденции, политического дискурса, Практический курс военного перевода, Специальный перевод и т.д. В ходе подготовки наряду с родным студенты изучают два иностранных языка. Вместе с тем, в условиях быстроразвивающихся межгосударственных отношений и постоянно растущих требований к компетентности переводчика, отмечается необходимость в специалистах, владеющих тремя иностранными языками, что на данный момент в планах не реализовано. Также лишь небольшое количество дисциплин направлено на получение знаний о культурных особенностях стран изучаемых языков в сравнении с теми, целью которых является лингвистическая подготовка. Среди таких предметов можно выделить Культурологию, Специальное страноведение, Лингвострановедение. На старших курсах студенты изучают дисциплины, способствующие сближению условий образовательного процесса вуза и реальной профессиональной деятельности, углублению знаний о специфике работы переводчика и трудностях, с которыми он может столкнуться в работе: Международный этикет и профессиональная этика переводчика, Методические аспекты переводческой деятельности, Особенности работы переводчика-практика и др. Таким образом, учебные планы программы подготовки специалистов в области перевода в целом идентичны, а эффективность их реализации во многом зависит от методов и форм работы, учебно-методических материалов и средств обучения, которые преподаватели используют в ходе профессиональной подготовки будущих переводчиков.

Проанализировав учебные планы, ФГОС ВО, а также обобщив педагогический опыт работников кафедры «Теория и практика перевода» Севастопольского государственного университета, мы посчитали целесообразным выделить лингвокультурологическую направленность профессиональной деятельности будущих переводчиков, степень овладения которой определяет

лингвокультурологическая компетентность, которая интегрирует систему знаний, умений и навыков будущих переводчиков со знанием нескольких иностранных языков и составляет часть его профессиональной компетентности.

Для определения сущности и содержания понятия «лингвокультурологическая компетентность будущего переводчика» необходимо рассмотреть такое понятие, как «профессиональная компетентность будущего переводчика».

Компетентность – это термин, получивший широкое распространение в научных работах по педагогике и лингводидактике в виду перехода российской системы образования к компетентностному подходу и обозначающий «способности личности к выполнению какой-либо деятельности на основе жизненного опыта и приобретенных знаний, умений, навыков» [1, с.107]. Профессиональная компетентность, в отличие от компетенции, которую принято рассматривать в виде знаний, умений, навыков, приобретённых в ходе обучения и образующих содержательную сторону такого обучения, включает свойства и качества личности специалиста, определяющие её способность реализовывать профессиональную деятельность на основе знаний, навыков и умений, приобретённых в образовательном процессе вуза. Профессиональная компетентность переводчика включает знание конечной цели перевода и различных переводческих стратегий; умение извлечь содержание из исходного текста и создать на языке перевода такой текст, который отражает действительный смысл оригинала, достоверно и полно передает представленную информацию; способность распознать семантические особенности предложения, перефразировать и изложить исходную идею, строго соблюдая нормы лексической и синтаксической сочетаемости в языке перевода, а также учитывая культурные, этические и иные национальные особенности стран, с языками которых он работает. Также профессиональная компетентность может быть определена как профессионально-личностная характеристика переводчика, свидетельствующая о его готовности выполнять профессиональные функции в строгом соответствии с нормами и стандартами, принятыми в обществе в

настоящее время. Профессиональная компетентность объединяет 3 аспекта: когнитивный, включающий знания, операционный, акцентирующийся на профессиональной деятельности и готовности к её осуществлению, и аксиологический, подразумевающий наличие определённых норм и ценностей и сформированных личностных качествах. Таким образом, мы соглашаемся с Бойко Т.Н. [18], которая приходит к выводу о том, что практическая деятельность и компетентность тесно взаимосвязаны, следовательно, компетентность, являясь индивидуальным профессиональным качеством, может проявиться исключительно в ходе деятельности и по её результатам.

Рассмотрению понятия «профессиональная компетентность будущего переводчика» посвящен ряд работ современных учёных. Так, В.Н. Комиссаров, изучавший вопросы профессиональной компетентности переводчика, отмечал, что её реализация предполагает существование у будущего переводчика лингвистических и всесторонних когнитивных познаний, а также широкой общекультурной эрудиции наряду с необходимыми психологическими качествами [74]. Вместе с личностными характеристиками в качестве составляющих профессиональной переводческой компетентности он выделяет: языковую, включающую знания о лексическом составе и грамматическом строе языка, о системе языка и правилах использования речевых единиц), коммуникативную, заключающуюся в умении устанавливать контакт с реципиентами, текстообразующую, подразумевающую умение воспроизводить тексты разного типа, ориентируясь на правила и нормы, принятый в том или ином языковом коллективе, и техническую, в которой отмечаются специфические знания, умения и навыки, требующиеся для осуществления конкретного вида деятельности. Ю. Хольц-Мянттяри [151], анализируя составляющие переводческой компетентности, подчеркивает, что главную роль играют культурная и лингвистическая составляющие, а также личные качества специалиста в области перевода, который нацелен на приобретение новых знаний. Важным качеством переводчика является умение сосредоточиваться, переключать внимание, способность переключаться с одного языка на другой, переходить от

одной культуры к другой. Кроме того, поскольку тематика текстов, с которыми сталкивается переводчик в процессе профессиональной деятельности, разнообразна и относится к различным областям знаний, ему необходимо быть высокообразованным, эрудированным, обладать глубокими фоновыми знаниями и широким кругозором.

Таким образом, независимо от жанра и вида перевода, который осуществляет специалист, его конкурентоспособность зависит от профессиональной компетентности, которая приобретается им в процессе профессиональной подготовки в вузе и закрепляется в ходе профессиональной деятельности, а уровень профессиональной компетентности зависит от степени сформированности составляющих её компетенций, содержание которых изложено в ФГОС ВО 3+ по специальности 45.05.01 Перевод и переводоведение.

Для реализации целей образовательного процесса, включающих формирование профессиональной компетентности, необходимо изучать иностранный язык не только как обособленную систему, имеющую свою структуру, или как стандартное средство коммуникации, но познание этой системы с точки зрения культуры. Понятие «культура» объединяет различные аспекты жизни человека и общества: этикет, традиции, праздники, взгляды, специфика поведения – всё накопленное нацией за период её существования.

Как справедливо отмечает Е.В. Бондаревская, «образование – часть культуры, которая, с одной стороны, питается ею, а с другой – влияет на её сохранение и развитие через человека. Чтобы обеспечить восхождение человека к общечеловеческим ценностям и идеалам культуры, образование должно быть культуросообразным. Это означает, что основным методом его проектирования и развития должен стать культурологический подход, который предписывает поворот всех компонентов образования к культуре и человеку как её творцу и субъекту, способному к культурному саморазвитию» [28, с.6].

Изучение языка через познание культуры [135] способствует развитию системы ценностей каждого обучающегося и представляет собой мотивирующий фактор, формируя интерес к процессу обучения. Проблемы взаимосвязи

образования и культуры становятся предметом ряда специальных исследований, что определяет развитие образовательной культурологической парадигмы. Так, М.М. Бахтиным [12] и В.С. Библером была разработана диалоговая концепция культуры и образования, согласно которой в качестве основной формы существования культуры и дидактической единицы образования рассматривается диалог между людьми, принадлежащими к разным культурам [189]. Следовательно, основными ценностями ориентированного на развитие культуры образования являются:

- 1) сами люди как субъекты культуры, индивидуального развития и собственной жизни;
- 2) образование как развивающая культуру среда;
- 3) творческая деятельность и диалог как основы саморазвития и существования человека в культурном образовательном пространстве.

Е.В. Бондаревской [29] представлено обоснование культурологической концепции, ориентированной на личность. Основными положениями данной концепции являются:

- 1) главный принцип реформирования в условиях современного образования – переход от идеологии к педагогической культуре;
- 2) образование является духовным обликом человека, который формируется в процессе освоения духовных и моральных ценностей культуры;
- 3) объект и цель образования – человек культуры;
- 4) для формирования культуросообразного содержания образования и воссоздания образцов и норм жизни, которые опережают современный уровень развития общества, в образовательных структурах, необходимо обеспечить интеграцию образования в культуру;
- 5) образование в контексте национальной и мировой культуры предполагает гуманитаризацию его содержания, применение гуманистических технологий в обучении и воспитании и воссоздание в вузах среды, формирующей способную к творческой самореализации в сложившейся социокультурной ситуации личность;

6) образование должно быть наполнено культурными, то есть человеческими смыслами;

7) творчество – это основа всестороннего развития культуры, поэтому принцип креативности, создающий атмосферу сотворчества и сотрудничества, является основным принципом образования в контексте культуры;

8) культурологический подход – основной метод проектирования ориентированного на личность образования, составляющими которого являются:

- расценивание студента как субъекта, который способен к культурному саморазвитию;

- отношение к преподавателю как посреднику, помогающему студенту освоить культуру;

- рассматривание образования как культурного процесса, основой успешной реализации которого являются диалог, сотрудничество участников и личные смыслы;

- отношение к учебному заведению как к целостному культурно-образовательному пространству, в котором за счёт воссоздания культурных образцов жизни осуществляется воспитание человека культуры.

Отметим, что положения о необходимости взаимосвязанного изучения иностранных языков и культуры уже долгое время используются в методиках обучения иностранным языкам. Изучение в процессе обучения информации о странах и нациях, специфике их культуры и менталитета повышает познавательную активность студентов, способствует улучшению их коммуникативных возможностей и формированию новых коммуникативных умений, мотивирует и стимулирует к самостоятельному познанию особенностей языка и культуры. Так, по мнению Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова [33], каждый уровень языка передаёт особенности культуры страны-носителя, т.е. имеет страноведческую направленность. При этом формирование коммуникативных компетенций неразрывно взаимосвязано со страноведческими знаниями. Изучение культурного фона, иноязычной культуры (Е.И. Пассов [117]) в значительной степени способствует обогащению духовного мира обучающегося

путем приобретения им знаний о культуре страны-носителя языка, об особенностях изучаемого языка, а также участием студента в межкультурной коммуникации и формированию у него желание к самостоятельному самосовершенствованию.

Язык и культура характеризуются следующими общими признаками: 1) через язык и культуру отражаются мировоззрение народа и человека; 2) между языком и культурой всегда присутствует диалог, так как субъект коммуникации – это всегда субъект определённой культуры; 3) язык и культура существуют в двух формах индивидуальных и общественных; 4) и языку, и культуре присущи нормативность, историзм, а также взаимная включенность одной сферы в другую. Но вместе с тем, язык является составной частью культуры, главным инструментом её усвоения, носителем тех черт национальной ментальности, которые и делают её специфической.

Лингвистика XX в. пришла к формулированию следующего постулата, вытекающего из достижений как русских, так и зарубежных учёных: «язык не просто связан с культурой, он растёт из неё и выражает её» [95, с.27]. Эта идея послужила основанием возникновения новой науки лингвокультурологии, предметом которой являются находящиеся в диалоге язык и культура. Лингвокультурология изучает «определённым образом отобранную и организованную совокупность культурных ценностей, исследует происходящие коммуникативные процессы порождения речи и её восприятия, опыт языковой личности и национальный менталитет, даёт системное описание языковой картины мира и обеспечивает выполнение образовательных и воспитательных задач обучения» [Цит. по: 142, с.16-17]. В более широком понимании лингвокультурология занимается «проявлениями культуры народа, которые отразились и закрепились в языке» [95, с.2]. Из этого можно заключить, что лингвокультурология – научная дисциплина, которая изучает представление фактов культуры в языке. В свою очередь лингвокультура является неким продуктом лингвокультурологии [5].

Вместе с тем, при изучении национальной специфики дискурсов в их уникальности и взаимодействии возникает понятие кросскультурности. Так, В.В. Красных [78, с. 319] заостряет наше внимание на том, что «стратегии построения мира и дискурса обуславливаются в том числе и когнитивной картиной мира, и проблемы в межкультурном общении могут возникнуть тогда, когда формальное «совпадение», эквивалентность вербальных единиц оборачивается квазиэквивалентностью на содержательном уровне» [7].

Развитие лингвокультурологического направления, как полагает Г.М. Алимжанова, обуславливается рядом причин, в частности: а) разносторонние и отличительные характеристики поведения и общения различных народов при решении самых разнообразных проблем, глобализация мировых проблем; б) потребность овладения определёнными знаниями, которые необходимы лингвистике и которые добывают психология, социология, этнография, культурология, политология и т.д.; в) осознание, восприятие языка как средства концентрированного осмысления коллективного опыта, зашифрованного в богатстве значений слов, фразеологических единиц, общеизвестных текстов, формульных этикетных ситуаций и т. д. [6].

Таким образом, чтобы в результате профессиональной подготовки будущие переводчики могли эффективно осуществлять профессиональную деятельность в различных культурных средах, целесообразно говорить о необходимости их подготовки в контексте культуры в условиях ориентации образовательных программ на личность и её развитие и направленности образовательного процесса вуза на лингвокультурологию, т.е. о формировании лингвокультурологической компетентности.

Лингвокультурологическая компетентность включает владение системой специальных и лингвокультурологических знаний, профессиональных и культурных ценностей, личностных и профессионально значимых качеств, которые основываются на сформированности у будущих переводчиков общекультурных, профессиональных и профессионально-специализированных компетенций, определяет готовность переводчика решать профессиональные

задачи. Кроме того, будущий переводчик должен овладеть комплексом культурологических и лингвистических знаний и навыками его использования в речевой деятельности, получить знания о речевой этикете, слушать и адекватно воспринимать говорящего и владеть культурой межнационального общения. Необходимость на начальном этапе анализа сущности и структуры понятия «лингвокультурологическая компетентность», а в дальнейшем – возможностей её формирования возникает ввиду появления в ходе профессиональной деятельности переводчика проблемы неправильного восприятия и нерелевантного применения лингвокультурологически значимых языковых единиц.

Проблема формирования лингвокультурологической компетентности широко исследована. К.Е. Полупан [121], Е.Е. Макарова [90], и Л.Г. Саяхова [128] анализируют различные аспекты формирования лингвокультурологической компетентности при изучении русского языка, Ф.Б. Хубиева [152] – при подготовке к педагогической деятельности, М.А. Пахноцкая [118] рассматривает процесс формирования лингвокультурологической компетентности у студентов-филологов, Е.Г. Соловьева и Н.П. Поморцева [134] занимаются разработкой интегративной модели формирования лингвокультурологической компетентности будущих переводчиков. Трактовка понятия «лингвокультурологическая компетентность» [24] в научной литературе сведена нами в Таблице 1.1.

Таблица 1.1 – Трактовка понятия «лингвокультурологическая компетентность» в работах учёных

Боровик М.Г.	«способность ориентироваться в вопросах культуры как целостного феномена, осознавать взаимосвязь между различными сферами культуры и воссоздавать образцы эпохи в непосредственной творческой деятельности» [30, с. 29]
Картавая Ю.К.	«наличие у него знаний, позволяющих правильно ориентироваться в современном пространстве социокультурных ценностей, и опыта их реализации; умение эффективно и творчески действовать в межличностных контактах – ситуациях, предусматривающих взаимодействие с другими людьми в социальном контексте, так же, как и в

	профессиональных ситуациях; способность критически мыслить на этапе проектирования образовательной задачи» [70, с. 186]
Пахноцкая М.А.	«включает не только знания, но и овладение способами практической деятельности соответствующей профессии, которые формируются в ходе интегрированного исследования художественного текста, аналитико-синтетическими приёмами работы с художественным текстом, его методической трансформацией, созданием собственного художественного текста» [118, с.7]
Подгорбунских А.А.	«система знаний о культуре, воплощенная в определённом национальном языке, и совокупность специальных умений по оперированию этими знаниями в практической деятельности, а наиболее обобщенно - как знание говорящим или слушающим всей системы культурных ценностей, выраженных в языке» [119, с. 102].
Соловьева Е.Г., Поморцева Н.П.	«Система знаний о культуре, воплощенную в определенном национальном языке, а также совокупность общих, специальных и профессиональных умений и навыков, определяющих его (переводчика) готовность к лингвокультурологической коммуникативной деятельности, понимание ментальности народов родной и изучаемой лингвокультур, умение опознавать и декодировать ценности и культурные смыслы, которые человек вкладывает в свои творения и действия, облеченные в знаково-символические формы, давать им семиотическую интерпретацию, а также инструментальную способность использовать все это в практической деятельности, демонстрируя духовность, творческую индивидуальность, интеллектуальное и эмоциональное богатство, социализированность и инкультурированность» [134, с. 176]
Тарнаева Л.П.	«способность решать задачи трансляции культурно-маркированной информации в ситуациях межкультурного делового общения на основе определённой совокупности знаний, навыков и коммуникативных умений» [138, с. 93]

Проанализируем приведённые определения понятия «лингвокультурологическая компетентность». Для этого выделим общие признаки исследуемой компетентности и проследим их наличие в каждом из определений, сформулированных учёными. Результаты анализа отражены в Таблице 1.2.

Таблица 1.2 – Признаки лингвокультурологической компетентности и их отражение в определениях понятия

Специфический признак лингвокультурологической компетентности	Автор определения лингвокультурологической компетентности					
	Боровик М.Г.	Картавая Ю.К.	Пахноцкая М.А.	Подгорбунских А.А.	Соловьева Е.Г., Поморцева Н.П.	Гарнаева Л.П.
1. Знания о культуре страны изучаемого языка.	+	+	+	+	+	+
2. Знания о социокультурных ценностях.	-	+	-	+	+	-
3. Осознание взаимосвязи между языком и культурой.	+	-	-	+	+	-
4. Умение применять полученные знания в профессиональной деятельности.	+	+	+	+	+	+
5. Умение взаимодействовать с представителями других национальностей в ходе общения.	-	-	-	-	+	+
6. Способность адаптироваться к различным ситуациям межкультурного общения.	-	+	-	+	-	-
7. Понимание ментальных особенностей народов различных лингвокультур.	-	-	-	+	+	-
8. Способность к критическому мышлению.	-	+	-	-	-	-

Анализ показал, что трактовки имеют существенные отличия, но не лишены общих элементов. Все учёные соглашались с тем, что лингвокультурологическая

компетентность включает знание о культуре, большинство отмечают умение применять их на практике, уместно действовать в различных ситуациях межкультурного общения с учётом приобретенных навыков. Мы полагаем, что для переводчика с высоким уровнем лингвокультурологической компетентности также характерны глубокие фоновые знания, эрудиция, адаптивность, стремление к саморазвитию, любовь к профессии и высокая мотивация к профессиональной деятельности. Кроме того, в современных условиях конкурентоспособным на рынке труда становится переводчик со знанием нескольких иностранных языков.

Среди свойств личности переводчика со знанием нескольких иностранных языков, которые необходимы для осуществления лингвокультурологической направленности его деятельности, выделяются: стрессоустойчивость, толерантность к социальным, этническим, конфессиональным, культурным и иным различиям; желание в любой ситуации руководствоваться моральными нормами и принципами, гибкость, адаптивность к различным культурам, патриотизм, стремление к познанию культуры стран изучаемых языков. Важны навыки уместного ситуативного использования лингвокультурологических единиц языка.

При разработке понятия «лингвокультурологическая компетентность будущего переводчика» мы опирались на базовые понятия основных подходов к оценке профессиональной и лингвокультурологической компетентностей будущего переводчика [22]. Поскольку формирование лингвокультурологической компетентности будущего переводчика является сложным и многоаспектным процессом, в качестве теоретико-методологического основания были выбраны компетентностно-ориентированный, деятельностный, культурологический и системный подходы.

Компетентностно-ориентированный подход является основополагающим в профессиональной подготовке. Благодаря внедрению ФГОС ВО 3+ он становится всё более актуальным, его рассмотрением занимаются многие современные учёные, такие как В.А. Болотов [20], А.А. Вербицкий [32], Л.В. Елагина [51], Э.Ф. Зеер [56, 57], И.А. Зимняя [58, 59], Д.А. Иванов [62], А.М. Новиков [110, 111],

И.Д. Фрумин [149] и др. Данный подход, по мнению Л.В. Елагиной [51], в зависимости от потребностей развивающейся личности помогает осуществлять отбор содержания профессионального образования, модернизировать и ориентировать его на инновационный опыт успешной профессиональной деятельности в той или иной области.

В рамках деятельностного подхода все педагогические меры, как правило, направлены на организацию интенсивной деятельности, поскольку через деятельность человек усваивает культуру и науку, познаёт мир. Основоположником деятельностного подхода в психологии был А.Н. Леонтьев [85]. Основными преимуществами данного подхода является то, что он определяет деятельность как основу, средство и главное условие развития и формирования личности, осуществляет ориентацию личности на труд творческий как наиболее эффективный путь преобразования окружающего мира. Более того, деятельностный подход позволяет определить, каковы максимально благоприятные условия развития личности в ходе деятельности. Основной целью взаимодействия педагога и обучающегося в данном подходе является развитие способности и потребности к саморегуляции, самоуправлению, самоконтролю и самоорганизации.

Являясь основой человечества, культура в современном мире приобретает всё большее значение, образование возвращается в контекст культуры, в связи с чем и культурологический подход становится более актуальным [92]. Он подразумевает рассмотрение проблемы с позиций изменений в современной культуре, ориентирован на социальные и культурные требования к формированию и развитию личности. Применение культурологического подхода в образовательном процессе вуза способствует обеспечению его культуросообразности – принципу, согласно которому учебный процесс становится, во-первых, адекватным современной культуре, её особенностям и требованиям, во-вторых, ориентированным на образование новых культурных норм, а не просто на трансляцию имеющихся. Подготовка специалистов на основе культурологического подхода предполагает изучение культуры народов в её связи

с историческими явлениями и событиями, осознание значения устного народного творчества в формировании мировоззренческих основ, понимание места каждой самостоятельной культуры в единой общечеловеческой культуре, когда, с одной стороны, происходит процесс взаимопроникновения и взаимообогащения культур, а с другой – не прекращается соревнования культур [169].

Системный подход (его основополагающие принципы, идеи, методы, выводы) в совершенствовании педагогического процесса высшей школы стал общепринятой тенденцией. Согласно определению, приведённому в Большой Советской Энциклопедии, системный подход – это «направление методологии специально-научного познания и социальной практики, в основе которого лежит исследование объектов как систем» [27]. Он способствует адекватной постановке проблем в образовании и выработке эффективной программы образовательного процесса вуза. Ряд современных учёных в исследованиях проблемы профессиональной подготовки специалистов различных направлений применяли системный подход. Так, Р.О. Гришкова [172] использовала системно-культурологический подход для обоснования научно-методической системы проблемы формирования иноязычной социокультурной компетенции студентов нефилологических специальностей в процессе профессиональной подготовки в вузе. Р.В. Миленкова [177] применяла системный подход к научно-методическому обеспечению учебно-воспитательного процесса в вузе при формировании инновационной культуры будущих специалистов банковского дела. Учёная считает, что подход позволяет раскрыть суть инновационной культуры, содействует развитию мотивационно-ценностного отношения студентов к новому как основу их потребности в самосовершенствовании; обеспечивает направленность учебно-воспитательного процесса на повышение уровня общей культуры личности.

Системный подход – это один из важнейших путей повышения результативности учебно-воспитательной работы при подготовке будущих переводчиков. Он является совокупностью именно тех приёмов, которые лежат в основе модернизации системы высшего лингвистического образования. Мы

разделяем мнение В.А. Магина, который считает, что «данный подход позволяет целенаправленно формировать профессиональную направленность и на её основе профессионально значимые личностные качества будущих специалистов в этой области, необходимые психолого-педагогические знания, умения и навыки» [89]. Использование системного подхода и разные точки зрения на проблему в педагогике рассмотрены и в монографии О.М. Липустиной [86]. Учёная рассматривает исследования О.П. Околелова [114], который видит закономерности развития всех педагогических систем, а именно: 1) генеральная внутренняя цель системы с её причинно-следственными связями развития системы обеспечивает устойчивость элементов и структуры; 2) усиление или ослабление одного из компонентов сказывается на единстве всей системы и всех компонентов; 3) социальная среда существенно влияет на функционирование и развитие системы. О.П. Околелов отмечает и огромное значение обратной связи. Этот принцип является основополагающим при управления любой педагогической системой. Только текущий контроль помогает выявить типичные недостатки и трудности, обратная связь делает систему управляемой [114]. Рассматривал системный подход в педагогических исследованиях, его иерархию и принципы и В.К. Маригодов, который определил систему как «много иерархических уровней, образование достаточно высокой сложности, которое предназначено для решения больших по масштабам и целям задач» [93, с. 47].

Анализ понятия «лингвокультурологическая компетентность» и опора на проведённые исследования профессиональной компетентности переводчика помогли нам определить структурные компоненты лингвокультурологической компетентности будущего переводчика со знанием нескольких языков как взаимосвязь четырёх компонентов: профессионально-знаниевого, профессионально-деятельностного, адаптивно-культурологического, мотивационно-ценностного. Познание студентами будущей профессии возможно через сформированность вышеуказанных компонентов, которые можно рассматривать как структуру лингвокультурологической компетентности

будущего переводчика со знанием нескольких языков, что отражено на Рисунке 1.1.



Рисунок 1.1 – Структура лингвокультурологической компетентности будущего переводчика со знанием нескольких языков

Рассмотрим выделенные компоненты.

Мотивационно-ценностный компонент лингвокультурологической компетентности является основополагающим, поскольку мотивация обучающихся и сформированность личностных качеств играют значительную роль в эффективности образовательного процесса вуза. К данному компоненту можно отнести нравственный потенциал личности, духовность, совесть, стремление к самосовершенствованию и самореализации, положительное отношение к профессии, развитые нравственно-этические качества, желание и стремление заниматься именно данным видом деятельности, осознание ценности и престижности своего труда. Как писал Альберт Эйнштейн, «важнейшее из человеческих усилий – стремление к нравственности. От него зависит наша внутренняя устойчивость и само наше существование. Только нравственность в

наших поступках придает красоту и достоинство нашей жизни. Сделать её живой силой и помочь ясно осознать её значение – главная задача образования».

Ориентирование на личность в процессе подготовки призвано помочь будущему переводчику в формировании собственной личности, создании собственной личностной позиции в жизни: помогают найти те ценности, которые важны, приобрести определённую систему знаний, определить круг проблем, которые интересуют, постигнуть способы их решения, открыть рефлексивный мир собственного «Я» и научиться управлять им. Рассматривая образование как ресурс и механизм общественного развития, мы включаем в данный компонент механизмы адаптации, самореализации, саморазвития, самозащиты, саморегуляции, самовоспитания и другие, являющиеся необходимыми для становления самобытного личностного образа. В ФГОС ВО 3+ по специальности 45.05.01 Перевод и переводоведение отмечается необходимость овладения общекультурными компетенциями, включающими «способность к самоорганизации и самообразованию (ОК-7)» и «способность понимать социальную значимость своей будущей профессии, цели и смысл государственной службы, обладать высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности в области защиты интересов личности, общества и государства, соблюдать нормы профессиональной этики (ОК-4)» [147, с. 6-7].

Анализ понятия лингвокультурологической компетентности показал, что все учёные включают в это понятия личностные качества переводчика, которые должны быть сформированы в образовательном процессе вуза. Профессионального конкурентоспособного переводчика отличают «инициативность; умение находить выход в нестандартных ситуациях; самостоятельность; наличие собственного мнения; умение видеть перспективу; целеустремленность; решительность; настойчивость и упорство; самооценка; исполнительность, дисциплинированность; умение устанавливать контакты с людьми; умение воспринимать критику; вежливость и тактичность; работоспособность; ответственность; уверенность в успехе и т.д.» [21, с.70]. Умение контактировать с людьми также представляет особую важность,

поскольку в своей деятельности переводчик зачастую работает с представителями разных национальностей со своими привычками и характерами. Общепринятой является точка зрения, согласно которой в процессе своей работы переводчик не должен выделяться, должен оставаться незаметным, однако конкурентоспособному специалисту сегодня необходимы лидерские качества, среди которых можно выделить способность достигать цели, преодолевая препятствия, волю, настойчивость, терпеливость, готовность к выполнению однообразной работы (Е.И. Жариков, Е.Л. Крушельницкий [53]). Конкурентоспособный переводчик должен обладать психической устойчивостью, самокритичностью, выносливостью для многочасовой работы в условиях перегрузок, склонностью решать ставящиеся перед ним задачи оригинальными методами, решительностью. Отметим, что в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования по специальности 45.05.01 Перевод и переводоведение в перечне компетенций, которыми должен обладать выпускник, освоивший программу, не делается акцент на способности к эффективному осуществлению межличностного общения, тем не менее, с учётом современных требований к конкурентоспособному специалисту в области перевода мы считаем важным раскрытие лидерского потенциала будущих переводчиков, независимо от их специализации.

Кроме того, осознание правильности выбора профессии позволит переводчику успешно овладевать ею, увеличит его желание серьёзно и настойчиво работать. Достижение желаемого результата в случае отсутствия у обучающегося мотивации к учебной деятельности и осознания роли его профессии в обществе представляется крайне сложным. При выборе профессии переводчика, человек руководствуется такими мотивами, как общественная значимость профессии, престиж, высокий доход, возможность общения с людьми разных национальностей. По мнению Б.И. Додонова [47], именно мотивацией объясняется целевая направленность тех или иных действий, их организованность и устойчивость на пути к достижению какой-либо цели. При рассмотрении вопросов, касающихся учебной мотивации, многие исследователи определяют её

как сложное системное образование, главным компонентом которого, по мнению А.Н. Леонтьева, выступает «личностный смысл». В основе «личностного смысла» лежит оценка субъектом уровня значимости его учебной деятельности, оценка вероятности достижения успеха, индивидуальное отношение к процессу обучения, обусловленное личным пристрастием. Мотивационная сфера включает в себя смысл, потребность в знаниях, познавательные интересы, определённые социальные мотивы и прочие побуждения. И.А. Зимняя приходит к выводу о том, что перед преподавателем стоит задача «создания, поддержания и повышения внутренней мотивированности обучения речевой деятельности на иностранном языке. Выполнение этой задачи предполагает создание ситуации, стимулирующей возникновение и развитие коммуникативно-познавательной потребности учащегося высказать или принять мысль на изучаемом языке с какой-то определённой целью, например, научиться общаться, познакомиться с культурой, историей народа и т.д.» [59, с. 76].

Многие годы исследователями определялось, что успешность учебной деятельности, в первую очередь, зависит от интеллектуального уровня обучающейся личности. Однако результаты организуемых экспериментальных исследований позволяют говорить о важности не только интеллектуального, но и мотивационного факторов, именно поэтому мы выделяем мотивационно-ценностный компонент в лингвокультурологической компетентности переводчика.

Профессионально-знаниевый компонент – это знание языка, закономерностей строения текста, особенностей функционирования речи. Без знания лингвистических основ невозможно говорить о дальнейшем детальном изучении языка. Переводчик должен: знать общеупотребительную лексику и грамматические структуры языка; осуществлять просмотровое, поисковое и другие виды чтения иностранных текстов. Кроме того, он должен быть способен применять знание двух и более иностранных языков для решения профессиональных задач; способностью применять знания в области географии, истории, политической, экономической, социальной и культурной жизни стран

изучаемых языков, а также знания о месте стран в мировых политических процессах [150]. Мы включаем сюда также знания общего характера – фоновые знания. Они необходимы переводчику, поскольку в процессе перевода являются ключевым компонентом понимания того, что он читает или воспринимает на слух, а затем переводит. В текстах, особенно художественных или публицистических, часто бывает много ссылок, аллюзий, подсказок или намёков на исторических личностей или литературных персонажей. К фоновым знаниям относятся как знания, которые получают обучающимися эмпирическим путем и опосредованно, т.е. через личный опыт и через любые другие носители информации, так и универсальные, присущие всем людям и являющиеся тождественными в различных культурах. Таким образом, профессионально-знаниевый компонент может быть определен уровнем владения иностранными языками и глубиной фоновых знаний.

Профессионально-деятельностный компонент включает способность переводчика к осуществлению всех видов профессиональной деятельности: организационно-коммуникационную, информационно-аналитическую, научно-исследовательскую. В его основе лежат умения и навыки профессионала, базирующиеся на системе специальных лингвокультурологических знаний. Среди профессионально-деятельностных умений будущего переводчика можно выделить:

– умения осуществлять профессиональную деятельность с учётом нравственно-этических и культурных ценностей; осознавать значимость выбранной профессии, осуществлять коммуникацию; выполнять профессиональные задачи, заниматься саморазвитием и самообразованием;

– владение методикой и технологией осуществления перевода с учётом лингвокультурологических особенностей текста, способами локализации текста с целью его адаптации к культурным реалиям реципиента;

– приобретение опыта работы за счёт приближенности образовательной среды к реальным условиям деятельности переводчика, непосредственной коммуникации с работодателями и совместного решения профессиональных задач.

Именно коммуникативные способности, проявляющиеся в готовности к общению на иностранном языке с представителями других национальностей и на родном языке с представителями родной культуры, позволяют переводчику в любой коммуникативной ситуации чувствовать себя комфортно. Переводчику нужно умение оценивать степень необходимой точности перевода (например, при переводе юридической документации и в текстах из сферы маркетинга и рекламы, где наряду с термином «перевод» используется понятие «локализация»). На современном этапе умение локализовать тексты приобретает значение, поскольку переводчик готовит текст для использования представителями другого социума и, в первую очередь, он должен учитывать инокультурные реалии [201]. Переводчик доносит ту же информацию, но средствами другого языка – он не просто механизм трансформации, а полноправный участник межъязыковой коммуникации. «При этом переводчику необходимо проводить четкую границу между знаниями, универсальными для большинства людей, и знаниями, специфичными для представителя данной культуры и социального слоя, необходимо осознавать и учитывать различия в категориальных представлениях различных культур и народов, не говоря уже о речевом этикете и конвенциональных нормах и узусах» [63, с. 135]. Менталитет целевой аудитории, особенности этой аудитории, специфика рынка, национальные особенности, реалии страны – всё это учитывается переводчиком при осуществлении грамотной локализации [88]. Грамотная локализация предполагает, что перевод делается на таком уровне, что целевая аудитория воспринимает перевод как текст, который написан носителем и для носителя. Таким образом, мы видим, что локализация текста – это приспособление его содержания к культурным особенностям языка и местности, на которой этот язык используется. Поэтому умение локализовать тексты является одним из основных для переводчика, поскольку если не использовать локализацию – перевод, хоть и будет поверхностно понятен читателю, но основная семантическая нагрузка может быть упущена.

Следовательно, в профессионально-деятельностном компоненте нами также был выделен показатель локализационных умений, который, по нашему мнению, характеризуется глубиной знаний культуры страны изучаемого языка, а также способностью находить наиболее удачные варианты при переводе текстов, которые нуждаются в локализации. Локализационные умения – это умения осуществлять преобразование текста с учётом его лингвистических особенностей и культурноспецифических факторов; способность распознавать лингвистические маркеры социальных отношений и адекватно их использовать (формулы приветствия, прощания, эмоциональное восклицание), распознавать маркеры речевой характеристики человека на всех уровнях языка, а также способность осуществлять предпереводческий анализ письменного и устного текста, способствующий точному восприятию исходного высказывания, прогнозированию вероятного когнитивного диссонанса и несоответствий в процессе перевода и способов их преодоления [150].

Профессионально-деятельностный компонент лингвокультурологической компетентности помогает будущему переводчику понять специфику будущей профессиональной деятельности и найти наиболее эффективные способы выполнения профессиональных задач.

Адаптивно-культурологический компонент лингвокультурологической компетентности включает знание культуры стран изучаемых языков и родной страны, а также умение адаптироваться к новым социокультурным условиям, с которыми переводчик сталкивается в профессиональной деятельности. Культура – это то, как мы видим и воспринимаем все, что происходит вокруг нас. И хотя в более ранних определениях говорилось о том, что к культуре относятся вещи, традиции, обычаи – все, что можно увидеть, в последнее время учёные сходятся во мнении, что культура – это «комплекс, включающий знания, взгляды на жизнь, искусство, моральные ценности, законы, обычаи и другие способности и привычки, приобретенные человеком как членом общества» [196, с.11]. Культура является ведущим фактором формирования личности. Как утверждает С.Е. Моторная, «именно культура, являясь синтезом и сотрудничеством между

всеми видами различных человеческих ценностей, помогает сдвигу сознания личности направиться по правильному руслу... Кроме того, идеалы высшей культуры всюду тождественны, и это открывает возможности на этой основе сопоставимости академических культур, закладывает основу для сближения наций и народов в решении проблем высшего образования, движения от сопоставимости к совместимости, сотрудничеству и эволюции личности» [104, с.115]. Также каждый будущий специалист во время профессиональной подготовки проходит процесс социализации, который должен происходить в пространстве культуры – ведущего фактора формирования личности. «Сегодня обществу требуется самостоятельно мыслящий, интеллектуальный выпускник вуза, целостная творческая личность» [104, с.112]. «Востребован специалист, который не будет ждать инструкций, а вступит в жизнь с уже сложившимся творческим, проектно-конструктивным и духовно-личностным опытом» [129, с.8].

В настоящее время процесс обучения нацелен как на овладение техникой перевода, так и на изучение внеязыковой интерлингвокультурной информации. В приоритетных целях профессиональной подготовки специалиста в области перевода отмечается его подготовка как «вторичной языковой личности», поскольку «переводчик-профессионал является не вспомогательной, а скорее центральной фигурой международного общения и взаимопонимания» [150, с. 64]. Как известно, любое сообщение существует в форме оригинала, который затем переводчиком передается в иноязычной форме. Межъязыковые коммуникации воспроизводят процесс определённого речевого общения, при котором те, кто общается, пользуются одним и тем же языком. Поэтому переводчику так важно владеть картинами мира различных языковых культур, а также их сопоставлять и трансформировать равноценно оригиналу. Переводчик со сформированной лингвокультурологической компетентностью должен наряду с представлением о языковых элементах взаимодействующих языков иметь знания об особенностях жизни взаимодействующих обществ. Согласно ФГОС ВО 3+ по специальности 45.05.01 Перевод и переводоведение, переводчик должен обладать «способностью осуществлять различные формы межкультурного взаимодействия в целях

обеспечения сотрудничества при решении профессиональных задач, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные, культурные и иные различия (ОК-5)» [147, с.7]. Таким образом, адаптивно-культурологический компонент включает знание основных исторических событий стран изучаемого языка; национальные праздники; традиции и обычаи; психологические и поведенческие особенности носителей языка; культурные реалии; пословицы, поговорки и т.д.

Переводчик в начале своей профессиональной деятельности вместо постижения новых культурных норм среды, в которую он попадает, склонен ввиду недостаточно глубоких знаний о культуре страны изучаемого языка модифицировать ценности и смыслы родной культуры. Обучаясь в определенных условиях, переводчик, с детства узнавший определённые ценности и традиции, в работе условно погружается в новую чуждую ему социально-культурную среду со своими устоявшимися нормами и традициями; у него появляется чувство тревоги, обеспокоенности успешностью своей профессиональной деятельности, что приводит к стрессовым ситуациям. Неспособность адаптироваться к новым условиям проявляется в невозможности оказывать сопротивление жизненным трудностям, появлении чувства тревожности и беспокойстве, иногда переходящем в панику; изолированности, отчужденности и неприязни к другим людям; разрушению собственной организации жизни, психической дезорганизации, бессмысленности продолжения профессиональной деятельности. Таким образом, целесообразно выделить такой показатель сформированности адаптивно-культурологического компонента лингвокультурологической компетентности, как адаптивность переводчика.

Сформированность выделенных компонентов лингвокультурологической компетентности делает возможным для будущего переводчика достижение такого уровня лингвокультурологической компетентности, который бы способствовал его успешности в профессиональной деятельности.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что лингвокультурологическая компетентность – это интегративное свойство

личности, определяющее её готовность решать профессиональные задачи, направленные на познание культурных особенностей стран изучаемых языков, осуществление взаимодействия с другими людьми в социокультурном контексте, трансляцию культурно-маркированной информации в различных ситуациях профессионального общения. Отметим, что актуальной сформированность компонентов лингвокультурологической компетентности становится при профессиональной подготовке переводчиков со знанием нескольких языков. Становление лингвокультурологической компетентности будущего переводчика со знанием нескольких языков должно осуществляться в ходе профессиональной подготовки в образовательном процессе вуза. «Система методов и средств обучения, направленных на формирование лингвокультурологической компетентности, основанных на когнитивной и творческой деятельности обучающихся, повысит уровень культурологического сознания и речевой культуры переводчика, а использование лингвокультурологических задач и упражнений обеспечит интенсификацию процесса формирования лингвокультурологической компетентности» [21, с.71].

Потенциал образовательного процесса вуза, а также содержание понятия «профессиональная подготовка будущего переводчика» будут рассмотрены нами в следующем параграфе.

1.2. Потенциал процесса профессиональной подготовки будущих переводчиков в вузе в аспектах формирования их лингвокультурологической компетентности

Профессиональная подготовка будущих переводчиков со знанием нескольких языков, готовых к осуществлению профессиональной деятельности в условиях расширения межгосударственных связей, требует модернизации существующих методов и форм работы. Анализ практики применения образовательных программ, основанных на ФГОС ВО 3+ по данному направлению позволил нам прийти к выводу, что пересмотр базы подготовки переводчиков актуален в связи с возникновением новых образовательных ценностей, таких как: индивидуальное развитие, самообразование, концентрация на личностных характеристиках обучающихся. На передний план выходит студентоцентричная парадигма. Ставя личность обучающегося в центр образовательного процесса, педагог должен опираться на индивидуальный подход. «В первую очередь, это означает опору на положительные стороны личности, на концентрацию студента на положительных сторонах жизни» [93, с. 11]. Однако, как отмечает С.Е. Моторная, «произошедшая в общественном сознании переоценка ценностей привела к снижению у заметной части педагогов ориентации на такие нравственные ценности, как добросовестность, ответственное отношение к труду» [93, с.124]. Более того, в связи с резким ростом потребности в переводчиках было создано множество учебных заведений, в том числе и коммерческих, обещающих качественную подготовку специалиста-переводчика. По мнению А.Г. Витренко, «не располагая соответствующими квалифицированными педагогическими кадрами, способными осуществлять подготовку на требуемом профессиональном уровне, эти учебные заведения стали поручать преподавание специальных переводческих дисциплин неспециалистам. Это привело, одновременно с ростом количества переводчиков, к ухудшению общего качества их подготовки, снижению качества предлагаемых переводческих услуг и, как следствие, к девальвации профессии переводчика и частичной

депрофессионализации переводческой деятельности» [36]. Очевидно, современная система подготовки требует реформирования. Основные направления модернизации образовательного процесса вуза изложены в «Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы» [76], «Национальной доктрине образования до 2025 года» [105], законодательно-нормативных положениях, изложенных в Федеральном Законе Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» [146], Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы [41]. Разрабатываются методики, основная цель которых – формирование личности квалифицированного специалиста, способного стать посредником между культурами разных стран и народов. Профессиональное образование можно считать эффективным только в том случае, если в результате него обучаемые готовы выполнять конкретные функции в системе общественного разделения труда. Основная цель – подготовить выпускника, обладающего сформированными общекультурными, общепрофессиональными, профессиональными и профессионально-специализированными компетенциями и способного выполнять запросы рынка.

В Федеральном Законе Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» установлены следующие виды высшего образования – бакалавриат и специалитет, магистратура. Обучение будущих переводчиков по программе специалитета осуществляется в очной и очно-заочной формах обучения [147, с.2].

Переводчик, освоивший программу специалитета, – это специалист, готовый к выполнению профессиональных задач в соответствии с видами профессиональной деятельности (организационно-коммуникационной, информационно-аналитической, научно-исследовательской). Подготовка переводчика к профессиональной деятельности осуществляется в образовательном процессе высшего учебного заведения.

Профессиональная подготовка – это процесс получения в результате обучения знаний, навыков и компетенций, благодаря которым выполняется

работа в той или иной области деятельности. Вопросы организации процесса профессиональной подготовки специалистов различных профилей рассмотрены в концептуальных трудах В.П. Беспалько [14, 15], С.Я. Батышева [11], А.П. Беляевой [13], Н.И. Думченко [49], Г.М. Ильмушкина [65], Л.М. Митиной [100], А.Н. Ярыгина [165] и др. Согласно материалам ЮНЕСКО, «качество высшего образования в стране, его оценка и мониторинг не только имеют решающее значение для её социально-экономического благосостояния, но и являются фактором, определяющим международный статус данной системы высшего образования» [37]. А.У. Садекова считает, что «профессионализм, готовность к профессиональной деятельности, способность быстро адаптироваться к задачам деятельности на конкретном рабочем месте в новых условиях должны стать важнейшими практическими задачами подготовки» [125, с. 21]. Это значит, что образовательный процесс вуза должен претерпеть существенных изменений, предполагающих улучшение педагогических условий, модернизацию подходов к содержанию и методическому обеспечению профессионального образования.

Вопросы профессиональной подготовки переводчиков рассматривались в работах многих отечественных и зарубежных учёных [168]. Проблемы формирования профессиональной компетентности будущих переводчиков нашли отражение в работах А.В. Гребенщиковой [42, 43], Я.В. Левковской [81], П.С. Норкиной [112], К.В. Шапошникова [156], А.В. Шибы [185] и др. Однако, как отмечает Е.В. Беседина [167], интерес учёных, которые сделали основной вклад в разработку проблемы профессиональной подготовки переводчиков, в основном сосредоточен на изменении содержания иноязычной подготовки. Среди таких учёных: И.С. Алексеева [2; 3], Л.С. Бархударов [10], В.П. Золотухина [60], В.Н. Комиссаров [73, 74], Н.В. Комиссарова [75], Л.К. Латышев [79; 80], Р.К. Миньяр-Белоручев [98], Г.Э. Мирам [99], И.И. Халеева [150], М.Я. Цвиллинг [154], А.Д. Швейцер [157; 158]. И, действительно, проведённый анализ состояния подготовки переводчиков в вузах Украины и России показал, что в основном уделяется внимание лингвистической подготовке, а другие стороны подготовки

не получают систематического освещения. Однако в современных условиях развития международных отношений подготовка переводчика в образовательном процессе вуза не может ограничиваться лишь обучением говорению и письму на иностранном языке. Необходимо сформировать личность переводчика как посредника между двумя народами и их культурами.

Основные направления диссертационных исследований в области профессиональной подготовки переводчиков за последнее десятилетие представлены в Таблице 1.3.

Таблица 1.3 – Основные направления современных диссертационных исследований в области профессиональной подготовки переводчиков

Год	Автор	Тема исследования
2004	Павлик О.Б. [178]	«Профессионально-педагогическая подготовка будущих переводчиков к использованию официально-делового вещания»
2005	Демчук Л.М. [46]	«Формирование лингвокоммуникативной компетентности будущих переводчиков»
	Гребенщикова А.В. [43]	«Формирование профессиональной компетентности будущих переводчиков средствами информационно-коммуникационных технологий»
	Золотухина В.П. [60]	«Развитие профессионально-коммуникативной компетентности у будущих переводчиков в техническом вузе»
	Леготкина Л.Р. [82]	«Формирование профессиональных и личностных качеств специалистов-переводчиков средствами физической культуры»
	Соболь Н.Н. [182]	«Формирование индивидуального стиля профессионального общения будущих переводчиков»
	Шупта О.В. [186]	«Формирование готовности к профессиональной творческой деятельности будущих переводчиков»
	Янковец А.В. [187]	«Подготовка будущих переводчиков средствами информационно-коммуникационных технологий в высших военных учебных заведениях»
2006	Пустовалова Т.А. [122]	«Система формирования грамматических навыков говорения в профессиональном образовании переводчиков»

	Тархова Л.А. [184]	«Формирование познавательной самостоятельности будущих переводчиков в процессе профессиональной подготовки»
2007	Алипичев А.Ю. [7]	«Проектирование содержания подготовки переводчиков в сфере профессиональной коммуникации»
2008	Иеронова И.Ю. [64]	«Формирование профессионально-посреднической культуры будущего переводчика в культуросообразной среде университета»
	Подручная З.Ф. [179]	«Формирование профессиональной коммуникативной компетентности будущих переводчиков в процессе профессиональной подготовки»
	Таланова Ж.П. [183]	«Педагогические условия формирования профессионального мировоззрения будущего переводчика»
2010	Алёшина А.И. [4]	«Формирование межкультурной толерантности лингвистов-переводчиков»
	Баканова Ю.В. [9]	«Развитие межкультурных коммуникативных способностей будущих переводчиков в образовательном процессе вуза»
	Матюшина Ю.И. [96]	«Формирование профессионального имиджа у будущего переводчика»
	Михайлов А.В. [102]	«Формирование профессионального призвания будущего переводчика»
	Дорохов Р.С. [48]	«Формирование прагматической компетентности будущих переводчиков в вузе»
2011	Гурвич А.В. [44]	«Формирование профессионально-коммуникативной компетенции будущих переводчиков в системе дополнительного образования вуза»
	Ткаченко Н.А. [143]	«Формирование межкультурной компетентности будущих переводчиков в процессе профессиональной подготовки в вузе»
2012	Абабилова Н.М. [166]	«Формирование конкурентоспособности будущих переводчиков в процессе профессиональной подготовки»
	Долинский Е.В. [173]	«Формирование коммуникативной компетентности будущих переводчиков с использованием технологий дистанционного обучения»
2013	Дышлева Ю.В. [50]	«Формирование ключевых компетенций у будущих переводчиков в процессе изучения профессионально ориентированных дисциплин»
	Сайфул Дин Абдул	«Формирование межкультурной компетентности

	Салам Абдул Маджид [127]	будущих переводчиков в процессе профессиональной подготовки»
	Шиба А.В. [185]	«Формирование профессиональной компетентности будущих переводчиков средствами интерактивных технологий»
2014	Кокнова Т.А. [72]	«Формирование профессиональных качеств будущих переводчиков средствами учебно-игровой деятельности»
	Куца О.И. [176]	«Педагогические условия формирования толерантности будущих переводчиков в процессе профессиональной подготовки»
	Нестерова О.Ю. [107]	«Развитие информационной культуры будущих переводчиков в условиях высшего технического учебного заведения»
	Бобрикова О.С. [17]	«Формирование социолингвистической компетенции будущих переводчиков»
2015	Ленартович Ю.С. [83]	«Педагогические условия подготовки будущих бакалавров лингвистики к профессиональной переводческой деятельности»
2016	Винцекевич В.С. [35]	«Педагогические условия формирования профессиональной готовности будущих переводчиков к аннотированию текстов музыкальной направленности (на примере направления подготовки «Лингвистика», уровень бакалавриата)»
	Леонова А.С. [84]	«Развитие информационно-организационной компетенции будущего переводчика»
2017	Троицкая Ю.В. [145]	«Формирование профессиональной мобильности переводчиков мультимедийными средствами»

Стоит отметить, что в работах современных учёных, представленных в Таблице 1.3, а также в трудах Е.В. Бесединой [167], А.Г. Витренко [36], И.Ю. Голуб [171], Л.М. Демчук [46], Ю.З. Колос [175], О.Г. Оберемко [113], О.О. Рогульской [181], Н.А. Ткаченко [143], О.В. Шупты [186] рассматриваются возможности подготовки переводчиков с учётом современных требований. Е.В. Бесединой [167] создана модель модернизации профессиональной подготовки переводчика в условиях диверсификации университетского образования и раскрыта сущность понятия «конкурентоспособный специалист». По мнению Е.В. Бесединой, основной причиной для модернизации

профессиональной подготовки переводчика стала глобализация, евроинтеграция, коммерциализация и информатизация сферы перевода, и именно они повлияли на перспективное развитие профессии переводчика в XXI веке. И.Ю. Иеронова [64] отмечает, что необходима не только реорганизация процесса профессиональной подготовки переводчиков, но и изменения отношения к переводчику, который в настоящее время зачастую рассматривается как «обслуживающий персонал», а не как полноправный участник межкультурной коммуникации. В работе О.Б. Павлика [178] делается акцент на подготовку переводчика к такому аспекту профессиональной деятельности, как официально-деловая речь. Учёный рассматривает принципы профессионально-педагогической подготовки переводчиков, анализирует основные направления подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности, в ходе которой затрагиваются вопросы профессионализма, личности в целом и её профессионального становления в частности. А.В. Янковец останавливается на подготовке переводчиков с помощью информационно-коммуникационных технологий, поскольку, по его мнению, «необходимость использования современных компьютерных технологий в подготовке будущих переводчиков в вузе является принципиально новым средством обучения и мощным инструментом познания, требует развития новых методов и организационных форм обучения» [187, с.1]. Так, А.Г. Витренко [36] считает, что владение голосом, дикцией, дыханием считаются специальными переводческими компетенциями, овладение которыми необходимо для успешного осуществления профессиональной деятельности. При этом общекультурные компетенции учёной не рассматриваются. Достаточно полно и широко вопросы профессиональной подготовки переводчика раскрыты в работе О.Г. Оберемко, которая, рассматривая проблему, приходит к выводу, что «в процессе профессиональной подготовки лингвиста (переводчика) необходима реализация личностно-ориентированных психологических и педагогических подходов, которые становятся равноправными с лингвистическими, деятельностью-центрированными подходами, уже нашедшими свое место в образовательной теории и практике» [113, с.369]. По мнению учёной, «компонент межэтнической

коммуникации является системообразующим фактором профессиональной подготовки переводчика, определяющим особенности и характер связи целевого, содержательного, методического, программного уровней обеспечения деятельности образовательной системы» [113, с.373] . З.Ф. Подручная [179] отмечает, что профессиональная подготовка будущих переводчиков будет соответствовать современным требованиям только тогда, когда содержание социально-гуманитарной, методической и психолого-педагогической подготовки будет ориентировано на формирование нравственной культурной личности. Ю.З. Колос [175] акцентирует внимание на том, что профессиональные задачи переводчика в значительной степени подразумевают информационную деятельность, поэтому в процессе подготовки необходимо больше концентрироваться на умении использовать информационно-коммуникационные технологии. Мы разделяем мнение автора о том, что в настоящее время переводчик не только в качестве посредника оказывает помощь в общении между людьми, говорящими на разных языках, но и становится своего рода консультантом, занимающим гуманистическую позицию в отношении общества [175].

А.С. Калякин [69], рассматривая подготовку будущих переводчиков в образовательном процессе вуза, отмечает, что основной тенденцией современного высшего образования является ориентация на компетентностную модель профессиональной подготовки, когда процесс обучения переводческой специальности определяется требованиями будущей сферы деятельности выпускника. А если в процессе профессиональной подготовки будущего переводчика упор делается на формирование компетенции, то идёт всесторонняя подготовка его личности: развивается чувство ответственности и внимательности, способности быстро и правильно принимать решения, умение пользоваться справочниками и другими источниками информации, сопоставляя различные лингвистические и экстралингвистические данные. Предполагается, что профессиональный переводчик приобретает в процессе обучения широкую энциклопедическую эрудицию, такт, высокую культуру, многообразие интересов.

Также формируется осознание необходимости постоянного пополнения знаний. Это касается как области иностранного языка, так и родного.

В статье «Информационно-технологическая компетенция как компонент профессиональной подготовки переводчика» В.В. Ильченко и Е.В. Карпенко [66] исследуют возможности приобретения будущими специалистами-переводчиками определённого уровня профессиональной компетентности в процессе обучения. По их мнению, сущностным аспектом профессиональной компетентности как образовательного результата является способность будущего специалиста решать задачи, определяемые условиями реальной профессиональной деятельности; зачастую традиционные формы обучения переводу не имеют ничего общего с переводческой деятельностью в реальности, не способствуют её пониманию обучающимися и не учитывают новые требования, предъявляемые к переводчику в условиях перехода общества к эпохе информационного развития.

В современном мире для того чтобы стать конкурентоспособным на рынке труда, переводчику в ходе профессиональной подготовки необходимо овладеть несколькими иностранными языками. Подготовка переводчика со знанием нескольких иностранных языков (двух и более) требует качественно нового подхода к обучению. Такому переводчику, в отличие от специалиста, владеющего наряду с родным лишь одним иностранным языком, в образовательном процессе вуза необходимо выполнить следующие задачи:

- изучить большой объём языкового материала, для чего у них должна быть развита память и способность к освоению большого количества лексических, грамматических единиц и фактического материала за короткий промежуток времени;
- познать несколько диаметрально противоположных культур (например, европейскую и восточную) с их особенностями и реалиями;
- приобрести навыки общения с представителями различных национальностей, учитывая принятые нормы, ценности и правила этикета;

– развить умения работать с текстами, содержащими лингвокультурологические трудности, связанные с различиями в восприятии мира представителями разных культур;

– сформировать умение адаптироваться к различным культурным пространствам, при этом не теряя идентификации с родной культурой.

Выполнение вышеуказанных задач может быть достигнуто за счёт реорганизации образовательного процесса и пересмотра используемых методов и форм работы.

Процесс профессиональной подготовки будущего переводчика можно рассматривать как взаимодействие преподавателя и обучающегося, которое характеризуется целенаправленностью и последовательностью и в ходе которого могут быть решены задачи образования, воспитания и общего развития. Целенаправленное всестороннее развитие личности подразумевает единство таких её компонентов, как образованность, воспитанность и общая развитость, что имплицитно подразумевает сформированность знаний, умений и навыков, а также развитость личностных качеств и психической сферы личности.

В рамках системного подхода (В.Г. Афанасьев [8], Н.В. Блауберг [16], В.Н. Садовский [126], Э.Г. Юдин [16]) рассмотрим процесс профессиональной подготовки переводчика как систему и её структурные элементы. Среди основных составляющих системы выделяются: цели, элементы, связи и вектор направленности. Итак, в нашей системе генеральной целью процесса подготовки переводчика является формирование нравственно-ориентированной личности переводчика со сформированной лингвокультурологической компетентностью. В качестве элементов выступают педагоги и студенты, связанные между собой субъект-субъектными организационно-деятельностными и коммуникативными связями. Между педагогами и студентами осуществляется взаимодействие через методику преподавания, составляющими которой можно считать педагогические условия, методы, формы, средства и содержание процесса обучения. Вектором направленности является формирование лингвокультурологической компетентности с начальных этапов профессиональной подготовки до

завершения этого процесса. Для систематизации полученных при анализе процесса профессиональной подготовки выводов мы, учитывая требования к подготовке переводчика, изложенные в ФГОС ВО 3+, составили дерево целей подготовки будущих переводчиков со знанием нескольких иностранных языков, изображённое на Рисунке 1.2. При конструировании дерева целей руководящими для нас стали принципы системного подхода, в частности функционально-содержательный, описанный В.К. Маригодовым, который отмечает, что «дерево целей имеет следующую ранговую иерархию: генеральная цель (уровень 0); цели первого ранга (уровень A_1); подцели второго (по степени важности) ранга A_1B_1 , где B – уровень второго ранга и т.д.». [93, с. 51].

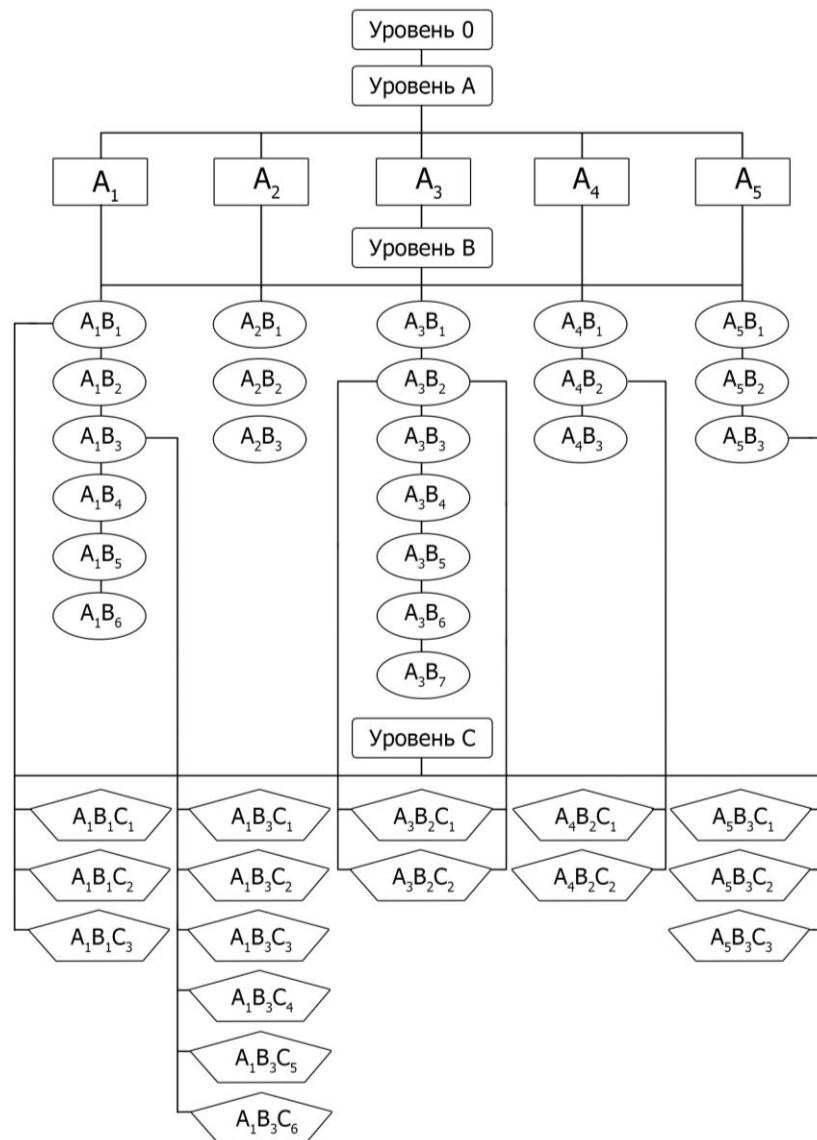


Рисунок 1.2 – Дерево целей профессиональной подготовки переводчика со знанием нескольких иностранных языков

Уровень 0

Генеральная цель – формирование нравственно-ориентированной личности переводчика, владеющего несколькими иностранными языками.

Уровень А

A_1 – формирование общекультурных компетенций;

A_2 – формирование общепрофессиональных компетенций;

A_3 – формирование профессиональных компетенций;

A_4 – формирование личностных качеств будущего переводчика;

A_5 – оптимизация предметного наполнения программы профессиональной подготовки переводчика.

Уровень В

Подцель A_1

A_1B_1 – формирование умений анализировать социально значимые явления и процессы в России и мире;

A_1B_2 – формирование способности действовать в соответствии с законом;

A_1B_3 – формирование готовности осуществлять различные формы межличностного и межкультурного взаимодействия;

A_1B_4 – формирование логически-правильного мышления;

A_1B_5 – развитие способности к самоорганизации и самообразованию;

A_1B_6 – реализация концепции всестороннего развития личности путем привития студентам культуры общения.

Подцель A_2

A_2B_1 – формирование способности работать с различными источниками информации;

A_2B_2 – формирование способности применять знание двух и более иностранных языков для решения профессиональных задач;

A_2B_3 – формирование способности применять фоновые знания.

Подцель A_3

A_3B_1 – формирование навыков предпереводческого анализа текста;

A_3B_2 – формирование навыков устного и письменного построения текста на изучаемых языках с учётом лингвокультурологических особенностей, а также его перевода с родного языка на иностранный и наоборот;

A_3B_3 – обучение адекватному выбору регистра общения и лингвистических маркеров в различных ситуациях профессиональной деятельности;

A_3B_4 – формирование способности применять переводческие трансформации при выполнении различных видов перевода;

A_3B_5 – формирование способности проявлять психологическую устойчивость в сложных экстремальных условиях;

A_3B_6 – формирование способности критически осмысливать и оценивать качество и содержание информации;

A_3B_7 – формирование способности составлять лингвопереводческий и лингвокультурологический комментарий к тексту.

Подцель A_4

A_4B_1 – формирование установки на самостоятельную работу;

A_4B_2 – формирование личности переводчика через обучение языку;

A_4B_3 – формирование мотивации к обучению и профессиональной деятельности.

Подцель A_5

A_5B_1 – обеспечение готовности выпускников к дальнейшему обучению и труду с технологической точки зрения;

A_5B_2 – разработка программы по обеспечению уровня знаний студентов, превышающего государственный образовательный стандарт;

A_5B_3 – составление программы подготовки конкурентоспособного переводчика со знанием нескольких языков, направленной на всестороннее развитие его личности.

Уровень С

Подцель A_1B_1

$A_1B_1C_1$ – восполнение знаний студентов, не полученных за время обучения в средней школе;

$A_1B_1C_2$ – обучение способам применения основных положений и методов других наук (социальных, гуманитарных, экономических) при решении профессиональных задач;

$A_1B_1C_3$ – обучение способности осознавать значимость будущей профессии.

Подцель A_1B_3

$A_1B_3C_1$ – ознакомление с принципами работы в коллективе;

$A_1B_3C_2$ – формирование системы знаний о культурном своеобразии стран изучаемых языков и особенностях межкультурной коммуникации;

$A_1B_3C_3$ – обучение культуре родной страны и формирования четкого осознания принадлежности к этой культуре;

$A_3B_3C_4$ – ознакомление с культурными различиями стран;

$A_3B_3C_5$ – формирование в сознании будущего переводчика уважения к другим культурам;

$A_3B_3C_6$ – ознакомление с психологическими особенностями носителей изучаемых языков.

Подцель A_3B_2

$A_3B_4C_1$ – ознакомление обучающихся с общей теорией перевода и его видами;

$A_2B_3C_2$ – ознакомление обучающихся с лингвокультурологическими трудностями, возникающими при переводе культурного контента.

Подцель A_4B_2

$A_4B_2C_1$ – ознакомление будущих переводчиков с требованиями к конкурентоспособному специалисту, изложенными во ФГОС ВО 3+;

$A_4B_2C_2$ – формирование способности студентов критически оценивать пробелы в знаниях;

Подцель A_5B_3

$A_5B_3C_1$ – проведение исследования, выявляющего недостатки современных подходов к подготовке переводчиков;

$A_5B_3C_2$ – поиск новых форм организации учебного процесса при подготовке переводчика со знанием нескольких языков;

$A_5B_3C_3$ – применение инновационных методик с целью повышения эффективности процесса обучения.

Данное дерево целей профессиональной подготовки будущих переводчиков, владеющих несколькими иностранными языками является системообразующим фактором образовательного процесса вуза. Каждая выявленная цель достигается за счёт решения поставленных задач, которые в совокупности обеспечивают целостность системы.

Таким образом, можно сделать вывод, что профессиональная подготовка переводчиков является сложным, многоэтапным процессом, направленным на всестороннее развитие личности выпускника. В связи с выходом новой редакций ФГОС ВО по специальности 45.05.01 Перевод и переводоведение, процесс профессиональной подготовки конкурентоспособного переводчика нуждается в реорганизации. Мы считаем, что реализовать современные требования к профессиональной подготовке – означает достигнуть интегрированного конечного результата образования. Результатом образования может рассматриваться сформированность у будущего специалиста общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, а также личностных качеств, необходимых для успешного осуществления профессиональной деятельности. Эти компетенции включают в себя наличие необходимых знаний и умений, разносторонних способностей и подготовленности к решению больших групп задач – начиная с личностных и заканчивая социальными и профессиональными.

Нами был проведён специальный анализ содержания и организации процесса профессиональной подготовки переводчиков в Севастопольском государственном университете, в ходе которого использовались такие методы, как: беседы с преподавателями и руководителями кафедры «Теория и практика перевода», анкетирование преподавателей и студентов, обучающихся по специальности «Перевод и переводоведение». В исследовании приняло участие 37 преподавателей и 127 студентов 2-5 курсов.

В ходе исследования абсолютное большинство опрошенных подчеркнули важность процесса профессиональной подготовки в профессиональном становлении будущих переводчиков, отметив, что в период обучения происходит осознание важности профессии и знакомство с особенностями профессиональной деятельности. При этом 41 % студентов считают эффективность образовательного процесса вуза недостаточной, 27 % не удовлетворены содержанием подготовки. 75 % студентов уверены, что языковой подготовке уделяется достаточное количество времени, при этом 80 % опрошенных отмечают нехватку времени на изучение лингвокультурологической информации и формирование навыков общения с представителями других культур. 97 % студентов считают необходимым увеличить количество часов на дисциплины, связанные с изучением культурных особенностей стран изучаемых языков. 58 % опрошенных указывают на недостаточную связь учебного процесса с реальными условиями, в которых им придётся работать, и высказываются за увеличение количества производственных практик и предоставление возможности в ходе образовательного процесса осуществлять общение с работодателями. Также часть студентов отмечают, что зачастую образовательные организации не соответствуют требованиям, которые к ним предъявляются, а именно: нет достаточного количества учебно-методического материала, технических средств обучения, компьютеров и т.д., – что делает процесс профессиональной подготовки менее эффективным.

Анализ реального состояния образовательного процесса переводчиков в Севастопольском государственном университете, а также опыта работы других вузов страны выявил следующие недостатки в процессе профессиональной подготовки переводчиков:

- недостаточная направленность образовательного процесса на формирование нравственно-ориентированной личности будущего переводчика;
- низкий уровень знаний культурных особенностей стран изучаемых языков и неумение применять имеющиеся знания на практике;

- неумение осуществлять межкультурную коммуникацию на высоком уровне с учётом лингвистических маркеров различных ситуаций общения;
- трудности в адаптации текстов к реалиям родной культуры, связанные с необходимостью выявления объектов локализации на этапе предпереводческого анализа текста;
- отсутствие достаточной связи аудиторной работы, самостоятельной работы и переводческой практики;
- необходимость изучать два и более иностранных языков, обусловленная актуальной ситуацией на рынке труда;
- неоптимальный выбор методов и форм работы в ходе подготовки будущих переводчиков со знанием нескольких языков.

Выявленные недостатки, в первую очередь, связаны с недостаточной практической направленностью на осуществление лингвокультурологического аспекта переводческой деятельности. Многие преподаватели считают, что их основная задача – обучить лексическим и грамматическим особенностям языков, а познанию культур различных стран, а также формированию личностных качеств уделять внимание не следует. В результате мы наблюдаем слабое владение основными профессиональными компетенциями, такими как: способность в экстремальных условиях проявлять психологическую устойчивость, оперативно переключаться с одного иностранного языка на другой, одновременно работать с несколькими иностранными языками, способность применять переводческие трансформации с целью достижения достаточного уровня эквивалентности, способность владеть различными регистрами общения: официальным, неофициальным, нейтральным, способность распознавать и адекватно использовать формулы приветствия, прощания, эмоциональное восклицание и т.д.

С целью преодоления вышеуказанных проблем, связанных с лингвокультурологическим аспектом профессиональной деятельности переводчиков, в ходе профессиональной подготовки необходимо делать акцент на формирование лингвокультурологической компетентности как комплекса профессионально-знаниевого, профессионально-деятельностного, адаптивно-

культурологического, мотивационно-ценностного компонентов. Осознание необходимости формирования лингвокультурологической компетентности будущих переводчиков в образовательном процессе вуза позволило нам выдвинуть предположение о возможности конструирования модели формирования лингвокультурологической компетентности, способствующей эффективному осуществлению лингвокультурологического аспекта деятельности переводчиков с целью повышения качества осуществляемых переводов и улучшения межкультурного взаимодействия России и других стран. Данный вопрос рассмотрен в следующем параграфе нашего исследования.

1.3. Модель формирования лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков в образовательном процессе вуза

Формирование лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков – это многоэтапный процесс, требующий детального рассмотрения. По нашему мнению, рассмотреть этот процесс системно позволит создание модели формирования лингвокультурологической компетентности, поскольку моделирование, получившее широкое применение в различных областях знаний, является наиболее эффективным при изучении сложных, многоаспектных объектов. Данную модель построена с учётом следующих характеристик модели подготовки специалиста, отмеченных в исследовании Т.Н. Бойко [18]:

- адекватность реальности (соответствие между профессионально-теоретической и практической деятельностью переводчика);
- динамичность (периодическое обновление с целью непрерывного отражения изменений общества);
- консервативность (способность накапливать традиционные профессиональные знания, умения и навыки);
- прогностичность (отражение перспектив в подготовке специалиста, опережение времени).

При разработке нашей модели мы учитывали теоретические разработки учёных, которые прибегали к составлению модели подготовки на компетентностной основе (Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, О.М. Липустина, В.Д. Шадриков), а также руководствовались следующим:

- 1) утверждением о том, что социальный заказ обуславливает требования к современному специалисту;
- 2) ФГОС ВО по специальности 45.05.01 Перевод и переводоведение;
- 3) положениями материалов ЮНЕСКО.

В рамках нашего исследования модель формирования лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков должна быть ориентиром в процессе их профессиональной подготовки. Рассмотренные

теоретические аспекты профессиональной подготовки переводчика и компоненты лингвокультурологической компетентности, а также полученные результаты первого этапа исследования наряду с нашим практическим опытом позволили прийти к выводу, что формирование лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков в процессе профессиональной подготовки является необходимым условием развития личности будущего переводчика со знанием нескольких языков.

Показателями проявления лингвокультурологической компетентности выступают знания, умения, навыки, опыт практической деятельности и личностные качества, которые связаны с постановкой и решением лингвокультурологических задач в ходе профессиональной деятельности переводчика. Эффективность процесса профессиональной подготовки в аспекте формирования лингвокультурологической компетентности зависит также от уровня развития личностных качеств, нравственно-ориентированных установок и коммуникативных способностей, значимых в реализации лингвокультурологического компонента профессиональной деятельности.

На основе вышеизложенного нами была построена модель формирования лингвокультурологической компетентности (Рисунок 1.3). Разработка теоретической модели предполагает применение системного подхода, который обуславливает рассмотрение всех элементов модели как целостной системы, а также личностно-ориентированного с целью выделения в модели личностных характеристик будущих переводчиков. Образовательный процесс вуза выступает для специалиста в области перевода средством ознакомления с профессиональной деятельностью.

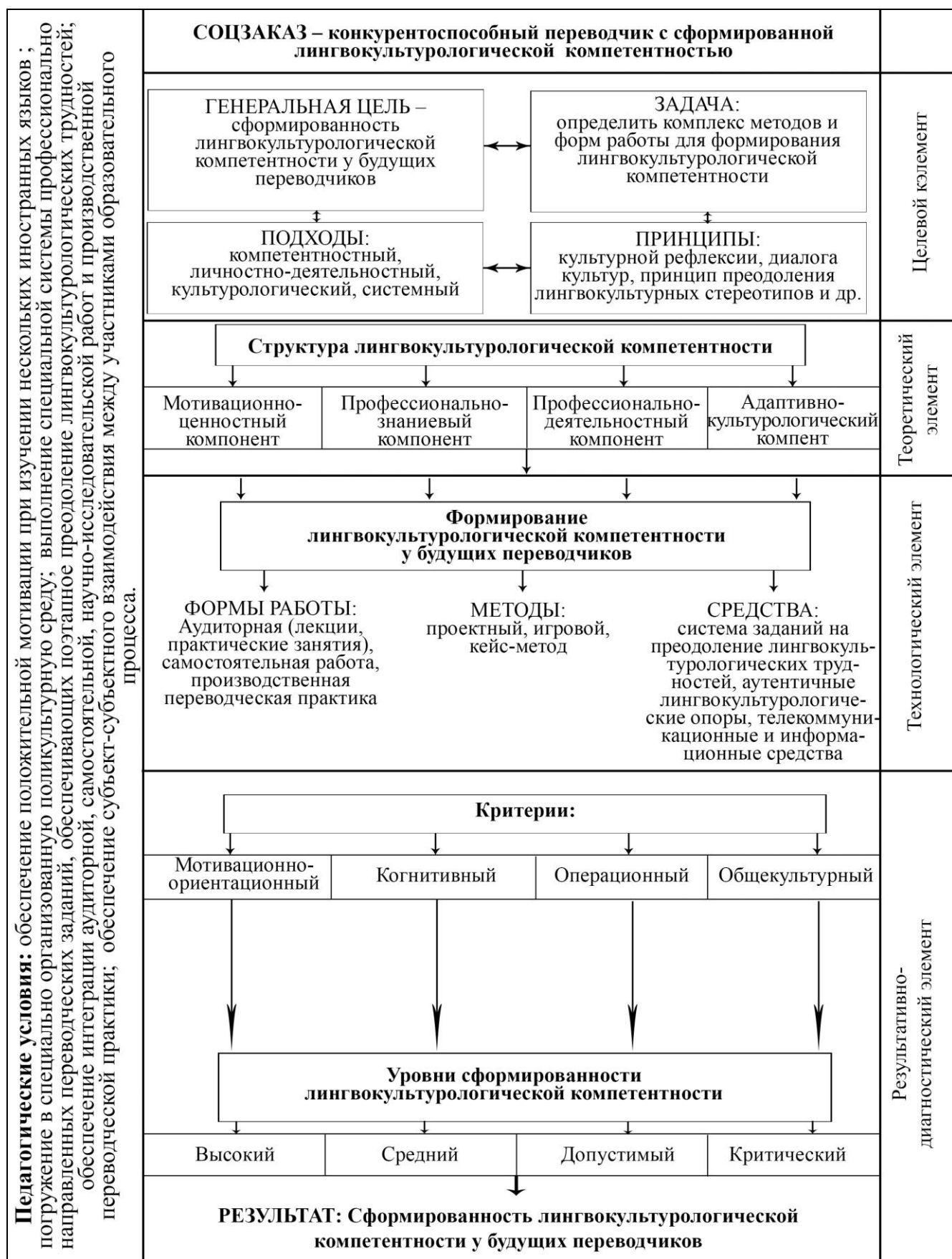


Рисунок 1.3 – Модель формирования лингвокультурологической компетентности у будущего переводчика со знанием нескольких языков

Составленная нами модель состоит из четырёх взаимосвязанных элементов:

- целевой элемент, отражающий ориентиры образовательного процесса вуза, включает цель как предполагаемый результат, задачи, подходы и принципы формирования лингвокультурологической компетентности в образовательном процессе вуза;
- теоретический элемент, определяющий исследовательские позиции, описывает содержание лингвокультурологической компетентности;
- технологический элемент, описывающий содержание образовательного процесса вуза, содержит формы, методы и средства обучения и выступает фактором формирования профессионально-знаниевого, профессионально-деятельностного, адаптивно-культурологического, мотивационно-ценностного компонентов лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков;
- результативно-диагностический элемент включающий уровни сформированности лингвокультурологической компетентности, определяет результат – сформированность лингвокультурологической компетентности, что и является основной целью всего исследуемого процесса.

В структуру модели нами были включены выделенные ранее компоненты лингвокультурологической компетентности будущих переводчиков.

В мотивационно-ценностном компоненте лингвокультурологической компетентности будущих переводчиков нами были отмечены:

- нравственно-ориентированные установки личности выпускника;
- лидерские качества (инициативность, умение разбираться в людях, целеустремленность, настойчивость, исполнительность, дисциплинированность, терпеливость и т.д.);
- стремление к самореализации, самосовершенствованию и самообразованию;
- осознание значимости профессии переводчика и престижности своего труда;

- мотивация к учебной деятельности;
- мотивация к выполнению профессиональных задач.

В содержание профессионально-знаниевого компонента модели лингвокультурологической компетентности будущих переводчиков мы включаем:

- знание двух и более иностранных языков для использования в профессиональных целях;
- знание закономерностей строения текстовых блоков в иностранном языке, а также принципов функционирования речи;
- способность применять фоновые знания в области географии, истории, политической, экономической, социальной и культурной жизни стран изучаемых языков;
- знания о роли стран в мировой политике;

Содержание профессионально-деятельностного компонента лингвокультурологической компетентности будущих переводчиков включает:

- умение осуществлять профессиональную деятельность с учётом нравственно-этических и культурных ценностей;
- навыки коммуникации в различных ситуациях межкультурного взаимодействия;
- умение осуществлять перевод с учётом лингвокультурологических особенностей текста;
- умение оценивать тексты с целью выявления необходимости их локализации;
- умение распознавать лингвистические маркеры социальных отношений и адекватно их использовать.

Адаптивно-культурологический компонент лингвокультурологической компетентности будущих переводчиков представлен как:

- знание и осознание культурной специфики родной страны и стран изучаемых иностранных языков;
- знание психологических и поведенческих особенностей носителей языка;

– умение адаптироваться к новым социокультурным условиям в процессе осуществления профессиональной деятельности;

– умение толерантно относиться к представителям всех национальностей, несмотря на этнические, социальные, конфессиональные, культурные и другие различия.

Выделенные структурные компоненты модели лингвокультурологической компетентности будущих переводчиков взаимосвязаны, следовательно, их формирование возможно лишь системно, в тесной взаимосвязи друг с другом.

В ходе практического исследования мы руководствовались принципами культурной рефлексии, диалога культур, принципом преодоления лингвокультурных стереотипов, а также принципом системности обучения, который определяет необходимость формирования у обучающихся целостной системы знаний и умений [130]. Также особое значение при подготовке специалистов приобретают ориентирующий педагогов и студентов на получение научных знаний принцип научности и принцип конгруэнтности, в рамках которого становится возможным сближение условий образовательного процесса вуза и реальной профессиональной деятельности.

Проведённый анализ содержания лингвокультурологического аспекта профессиональной деятельности переводчика позволил нам определить три этапа формирования лингвокультурологической компетентности будущих переводчиков, а именно:

1. Мотивационно-целевой. На данном этапе происходит ознакомление будущих переводчиков со спецификой профессиональной деятельности, её задачами и целями, а также формируются устойчивая мотивация к учебной деятельности и осознание важности труда переводчика.

2. Образовательно-деятельностный. На этом этапе основополагающим является приобретение умений, навыков и опыта практической деятельности в образовательном процессе вуза.

3. Рефлексивно-аналитический. На заключительном этапе происходит формирование способностей будущих переводчиков к самоанализу и рефлексии.

В ходе исследования нами были выделены следующие педагогические условия формирования лингвокультурологической компетентности [25]:

1. Обеспечение положительной мотивации к овладению лингвокультурным потенциалом иноязычного профессионального образования при изучении нескольких иностранных языков. В контексте рассматриваемой проблемы формирования лингвокультурологической компетентности конкурентоспособного переводчика одной из приоритетных задач является формирование у обучающегося положительной мотивации. Как известно, поведение личности строится на системе осознанных и неосознанных представлений личности о себе, т.е. мотивации. Отрицательная мотивация мешает успеху, снижает результаты деятельности, отрицательно влияет на личность студента, а положительная – способствует успеху, эффективной деятельности, что может быть соотнесено с лингвокультурологической компетентностью и её смысловым полем. Для формирования положительной мотивации, преподавателю вуза необходимо:

- видеть в каждом студенте уникальную личность, уважать её, понимать, принимать, верить в неё;

- создавать личности ситуацию успеха, гармонии, поддержки, доброжелательности;

- предоставлять будущим переводчикам условия для самореализации через положительную деятельность.

2. Погружение в специально организованную поликультурную среду, демонстрирующую специфику функционирования лингвокультурологической направленности в процессе профессиональной переводческой деятельности. При подготовке переводчиков в искусственных условиях эффективность окружающего образовательного пространства непосредственно связана с результативностью обучения и достижением поставленных целей. Для обучающегося обеспечиваются условия для самоактуализации, когда он осознает себя частью национальной и региональной культуры, кроме того приобщается к культуре других стран и народов, создавая в своем сознании «образ мира». Культуросообразность, информативность, высокая моральность и эстетичность

должны стать основными характеристиками образовательного пространства при подготовке выпускника как субъекта культуры.

3. Выполнение специальной системы профессионально направленных переводческих заданий, обеспечивающих поэтапное преодоление лингвокультурологических трудностей в процессе профессиональной переводческой деятельности. Проведённый анализ исследований в области системного подхода позволил нам сделать вывод о том, учебный процесс должен начинаться с выявления и четкого формулирования конкретных целей. Необходимо рассматривать весь процесс подготовки как целое, как единую систему и выявлять все последствия и взаимосвязи каждого частного решения. Также одним из важных условий является определение и анализ возможных других вариантов на пути к достижению цели. Преподавателю необходимо использовать такие методы и формы обучения, которые подчинены единой цели, а именно: формированию личности специалиста, конкурентоспособного на рынке труда – обеспечивать такие педагогические условия, в которых образовательный процесс будет нацелен на развитие компонентов лингвокультурологической компетентности.

4. Обеспечение интеграции аудиторной, самостоятельной, научно-исследовательской работ и производственной переводческой практики. Мы отмечаем, что сегодня всё большее значение для переводчика, как и для специалиста в другой области, имеют способности использовать приобретённые в процессе обучения знания в изменяющихся условиях рынка труда. Профессиональный переводчик должен быть полноценным участником интеркультурной коммуникации, уметь планировать свою деятельность, анализировать профессиональные ситуации, принимать решения, контролировать выполнение профессиональных задач. У будущих переводчиков эти умения и навыки формируются в ходе теоретического и практического обучения, следовательно, подходить к организации образовательного процесса необходимо комплексно и целенаправленно. Студенты в вузе должны оказываться в таких условиях, которые помогут максимально приблизить образовательную среду к

реальной профессиональной. Аудиторная работа обеспечивает максимальный контакт с преподавателями и другими участниками образовательного процесса, что позволяет наиболее эффективно передать опыт, знания и сформировать умения, навыки и личностные качества, которые позволят переводчику стать конкурентоспособным. Самостоятельная работа предоставляет широкие возможности для самореализации личности и самообразования, осознание важности которых необходимо современному переводчику. Научно-исследовательская работа повышает уровень общей эрудиции, а также в должной степени способствует осознанию наличия связей между изучаемыми фактами, событиями и явлениями. Переводческая практика помогает в ходе обучения погрузиться в профессиональную среду и столкнуться с реальными проблемами профессиональной деятельности. Кроме того, в ходе практики студенты имеют возможность экспериментально проверить изученные теоретические положения и ознакомиться с видами переводческой деятельности. Таким образом, в процессе профессиональной подготовки будущих переводчиков в целом и в ходе формирования лингвокультурологической компетентности в частности необходимо системно использовать аудиторную, самостоятельную, научно-исследовательскую работы и переводческую практику для предоставления обучающимся возможности овладеть всеми операциями, с которыми они столкнутся в профессиональной деятельности, для развития профессионализма и социальной ответственности.

5. Обеспечение субъект-субъектного взаимодействия между участниками образовательного процесса (студент, преподаватель, представители профессионального сообщества и др.). Как нами отмечалось ранее, переводчик является активным участником как межкультурного общения, так и коммуникации внутри одной культурной среды. Сегодня образовательный процесс представляется как совместная творческая деятельность преподавателя и обучающегося. Пассивная позиция обучающегося должна переходить в активное участие студента в процессе подготовки, совместную деятельность, сотворчество, направленное на решение профессиональных, социально и личностно значимых

задач. Взаимодействие между студентами и преподавателями стимулирует развитие личности, без которого познавательный процесс затруднен. Субъект-субъектное взаимодействие между участниками образовательного процесса способствует развитию толерантности, терпимости к иным точкам зрения, стремления у обучающихся развивать проблемное видение. Формирование личности обучающегося должно базироваться на принципах, которые способствуют раскрытию внутреннего потенциала личности, направленности на саморазвитие и открытости миру. Следовательно, мы считаем необходимым обеспечить данное педагогическое условие с целью получения обучающимся знаний, умений, опыта общения и социальной активности.

При реализации вышеуказанных педагогических условий в ходе формирования лингвокультурологической компетентности будущих переводчиков в образовательном процессе вуза преподаватели могут применять специальные организационные и педагогические средства. К организационным средствам мы относим «нормативно-правовое и материальное обеспечение функционирования разработанной модели» [18]. Педагогические средства включают учебно-методическое обеспечение образовательного процесса вуза по специальности 45.05.01 Перевод и переводоведение: систему заданий на преодоление лингвокультурологических трудностей, аутентичные лингвокультурологические опоры, телекоммуникационные и информационные средства.

Формы работы в ходе формирования лингвокультурологической компетентности объединяют аудиторную (лекции и практические занятия), самостоятельную работу, научно-исследовательские проекты и производственную переводческую практику. Среди наиболее эффективных методов нами отмечаются проектный, игровой, кейс-метод профессиональной направленности, мини-театр, в ходе которых проводятся тренинги, деловые игры, дискуссии, проектирование, моделирование профессиональных ситуаций, мозговой штурм.

Результативно-диагностический элемент модели составляют критерии и уровни сформированности лингвокультурологической компетентности будущих

переводчиков. Критерии способствуют выявлению готовности будущего переводчика к выполнению профессиональных задач лингвокультурологической направленности.

Основополагающим в любой профессии является осознание важности и престижности труда, высокая мотивация как к учебной, так и к профессиональной деятельности. Кроме того, ориентация на нравственные и этические нормы должна стать основной установкой личности специалиста. Следовательно, мы считаем целесообразным выделить мотивационно-ориентационный критерий. Профессионально-знаниевый компонент включает развитие когнитивной сферы будущего переводчика, поэтому мы выделяем когнитивный критерий. Операции, действия и умения, полученные в образовательном процессе вуза, дают нам основание выделить операционный критерий. Для переводчика, овладевшего лингвокультурологической компетентностью, важно иметь знания, связанные с культурной спецификой различных стран, и умения, не теряя идентификации с родной культурой, адаптироваться к новым для него культурным условиям. Данное утверждение является основанием выделения общекультурного критерия сформированности лингвокультурологической компетентности.

Критерии и показатели сформированности лингвокультурологической компетентности будущих переводчиков изложены в Таблице 1.4.

Таблица 1.4 – Критерии и показатели сформированности лингвокультурологической компетентности будущих переводчиков

Критерии	Показатели
1. Мотивационно-ориентационный	<ul style="list-style-type: none"> - нравственная ориентированность личности будущего переводчика; - сформированность лидерских качеств; - осознание значимости профессии переводчика и престижности своего труда; - мотивация к учебной деятельности; - мотивация к выполнению профессиональных задач.
2. Когнитивный	<ul style="list-style-type: none"> - знание двух и более иностранных языков для решения профессиональных задач; - глубина фоновых знаний в области географии, истории,

	политической, экономической, социальной и культурной жизни стран изучаемых языков.
3. Операционный	<ul style="list-style-type: none"> - умение осуществлять профессиональную деятельность с учётом нравственно-этических и культурных ценностей; - способности к коммуникации в различных ситуациях межкультурного взаимодействия; - умение локализовать тексты; - умение распознавать лингвистические маркеры социальных отношений и адекватно их использовать.
4. Общекультурный	<ul style="list-style-type: none"> - знание и осознание культурной специфики родной страны и стран изучаемых иностранных языков; - знание психологических и поведенческих особенностей носителей языка; - умение адаптироваться к новым социокультурным условиям в процессе осуществления профессиональной деятельности; - умение толерантно относиться к представителям всех национальностей, несмотря на этнические, социальные, конфессиональные, культурные и другие различия.

Далее на основе анализа компонентов лингвокультурологической компетентности и их показателей мы выделили уровни сформированности этих показателей, отражённые в Таблице 1.5.: высокий (творческий уровень, который характеризуется продуктивной активностью при выполнении профессиональных обязанностей); средний (уровень, при котором сформированы нравственно-профессиональные ценности, учитывающие стандарты нового поколения, что позволяет выпускникам качественно исполнять профессиональные обязанности, общую методику и связь – весь тот алгоритм, который был изучен в ходе обучения в вузе); допустимый (уровень воссоздания, повтора информации, операции, процедур, связанных с этим, решений стандартных профессиональных задач, при этом ограниченная мотивация на профессиональную деятельность); критический (уровень представления и знакомства, когда студент узнаёт только те процессы и объекты, знанием которых он обладает, и, как следствие, у него не получится реализовывать профессиональную деятельность на высоком уровне, что приведёт к значительному снижению или полному отсутствию мотивации).

Таблица 1.5 – Характеристика уровней развития лингвокультурологической компетентности

Критерии	Признаки проявления компонентов лингвокультурологической компетентности			
	Высокий (8,1-10 баллов)	Средний (5,1-8 баллов)	Допустимый (3,1-5 баллов)	Критический (0-3 баллов)
1. Мотивационно-ориентационный	<p>Высокий уровень удовлетворенности выбором; психическое здоровье и высокий уровень профессионализма, четкое представление о выбранной профессии.</p> <p>Высокое стремление к саморазвитию, самоусовершенствованию, желание усердно работать для достижения поставленных целей, любознательность.</p> <p>Устойчивая внутренняя и внешняя мотивация, четкое осознание своего пути и необходимости осуществления профессиональной деятельности в выбранном направлении.</p> <p>Стремление наиболее успешно выполнять все предъявляемые вузом требования; четкое следование всем указаниям преподавателя; добросовестность и ответственность.</p> <p>Умение критически мыслить в неожиданных ситуациях, коммуникабельность, устойчивость морали, предрасположенность к управлению людьми и уверенность в собственных силах.</p> <p>Высокая склонность к риску, решительность в сложных жизненных ситуациях, стремление к достижению новых целей.</p>	<p>Отношение к профессии положительное, но наблюдается недовольство некоторыми её элементами.</p> <p>Желание двигаться вперед, самосовершенствоваться, но неустойчивость мотивации мешает идти к поставленной цели.</p> <p>Преобладание внешней мотивации над внутренней, неустойчивое осознание общественной важности профессии переводчика.</p> <p>Положительное отношение к учебному процессу; меньшая сформированность познавательных мотивов.</p> <p>Средняя степень сформированности основных лидерских качеств, тем не менее, наблюдается решительность в затруднительных ситуациях, работоспособность.</p> <p>Сильное желание добиться успеха; излишняя осторожность в действиях, негативно сказывающаяся на результате</p>	<p>Неустойчивость положительного отношения к профессии, нечеткое понимание своих обязанностей, нежелание их выполнять.</p> <p>Стремление достичь определённого уровня мастерства, не прилагая усилий, отсутствие мотивации к продвижению вперед.</p> <p>Отсутствие интереса к выполнению своих обязанностей, безразличие к работе.</p> <p>Низкая мотивация, частые пропуски занятий, недобросовестность в выполнении заданий преподавателя, невнимательность.</p> <p>Низкая сформированность лидерских качеств, отсутствие самообладание в сложных ситуациях, низкая самооценка, нерешительность.</p> <p>Желание рисковать только в крайних случаях, часто неоправданный риск.</p>	<p>Неудовлетворенность выбранной профессией, нежелание работать по специальности.</p> <p>Нежелание двигаться вперед, самосовершенствоваться, довольствование имеющейся позицией.</p> <p>Отрицательные мотивы к осуществлению профессиональной деятельности, апатия.</p> <p>Негативное отношение к учебному процессу, дезадаптация, серьезные трудности во взаимоотношениях со сверстниками и преподавателями, агрессия.</p> <p>Неуверенность в себе, неумение находить выход из сложных ситуаций, инертность.</p> <p>Неготовность к риску, нерешительность, нежелание идти к поставленным целям.</p>

2. Когнитивный	Успешное использование изучаемого языка в любых ситуациях; отличное знание грамматики, богатый словарный запас, письмо и говорение без ошибок на любую тему. Знание основных исторических, географических, экономических фактов, сведений о повседневной жизни, элементов культуры, стран изучаемых языков, понимание вербальных и невербальных особенностей языка; актуализация этих знаний при коммуникации.	Более менее успешное использование иностранного языка в разнообразных стандартных ситуациях; знание основных грамматических и лексических элементов языка; дефицит словарного запаса. Понимание отдельных национальных особенностей страны изучаемого языка, обращение к фоновым знаниям при работе с иноязычным материалом.	Понимание основного содержания свободной иностранной речи, выражение своих мыслей простыми грамматическими конструкциями, недостаточный лексический запас. Владение неким набором сведений о других странах, которым обладает каждый человек и которым он пользуется постоянно в процессе своей жизнедеятельности, понимание иноязычных сообщений с содержанием культурологической информации только при помощи дополнительных энциклопедических источников.	Общение на повседневные, бытовые темы в рамках базовых конструкций изучаемых языков, затрудненное понимание устной и письменной речи, неспособность к спонтанной речи. Незнание важных культурных особенностей стран изучаемого языка, неумение адекватно реагировать на использование фоновых знаний собеседником в процессе коммуникации; непонимание иноязычных текстов.
3. Операционный	Полностью адекватная реакция в неформальных (стрессовых и деликатных) ситуациях. Способность несколькими способами выражать одну и ту же мысль, готовность понимать все, что говорит собеседник. Умение обнаруживать в тексте все аспекты, нуждающиеся в локализации; владение глубокими знаниями культуры страны изучаемого языка, гибкостью мышления, креативностью, а также способностью находить наиболее удачные варианты при переводе текстов, которые нуждаются в локализации	Грамотное общение с собеседником в привычных ситуациях, неумение быстро реагировать на изменение ситуации общения. Адекватная локализация очевидных реалий; способность увидеть скрытые части текста, которые нуждаются в локализации, однако неумение без дополнительных вспомогательных источников их локализовать ввиду отсутствия необходимых для этого знаний.	Трудности при выражении своих мыслей в нестандартных ситуациях, чувство дискомфорта при устном общении. Умение осуществить лингвистическое преобразование текста, но без учёта особенностей целевой аудитории, национальных особенностей и реалий страны, специфики рынка и менталитета целевой аудитории.	Неспособность осуществлять коммуникацию на должном уровне, непонимание собеседника, нервозность при общении с незнакомыми людьми. Неумение работать с текстом, осуществлять его лингвистическое преобразование с учётом культурно-специфических факторов, традиций и обычаев стран, язык которых изучается.

4. Общекультурный	Способность успешно общаться с представителями других культур; возможность менять стиль общения в зависимости от коммуникативной ситуации; умение учитывать все особенности культуры собеседника; понимание языковой картины мира стран изучаемых языков. Сформированность вторичной языковой личности; способность адаптироваться к новой культурной среде, сохранение профессионализма и самообладания в любой непривычной атмосфере.	Умение интерпретировать некоторые основные явления иной культуры с позиции её представителей, воспринимать и понимать иную ценностную систему. Знание и принятие некоторых норм и ценностей иноязычной культуры, неспособность полностью адаптироваться к новой социальной среде.	Знание некоторых особенностей культуры страны изучаемого языка и, при этом неуместное ситуативное использование, что приводит к разрушению межкультурного контакта. Умение комфортно чувствовать себя в новой иноязычной среде без постижения её культурных норм, как следствие, неспособность адекватно реагировать на неожиданно возникающие коммуникативные ситуации.	Общение без понимания разницы в употреблении языковых средств иностранного языка и той ситуации, в которой они используются; незнание норм, обычаев иноязычного поведения в сравнении с родным. Слабая сопротивляемость жизненным трудностям, неорганизованность, неспособность к самоанализу.
-------------------	---	---	--	--

Заключительным элементом нашей модели является результат: сформированная компетентность будущих переводчиков, способствующая эффективному выполнению лингвокультурологических аспектов профессиональной переводческой деятельности в различных ситуациях иноязычной коммуникации.

Можно сделать вывод, что системное выполнение требований к организации образовательного процесса вуза, изложенных в предложенной теоретической модели формирования лингвокультурологической компетентности, обеспечит формирование личности конкурентоспособного специалиста, имеющего знания, умения, навыки и личностные качества для эффективного выполнения профессиональной деятельности в области перевода. Данная модель содержит теоретические и теоретико-практические аспекты исследования, проанализированные в первой главе.

Для максимально результативного формирования лингвокультурологическую компетентность, необходимо определить комплекс методов и форм работы, а также экспериментально проверить разработанную нами модель. Во второй главе исследования нами будут описаны возможности формирования компонентов лингвокультурологической компетентности будущих переводчиков со знанием двух и более иностранных языков, проанализирован ход и результаты опытной проверки модели её формирования.

Выводы по первой главе

Анализ ФГОС ВО по специальности 45.05.01 Перевод и переводоведение, а также выводов учёных о тесной взаимосвязи языка и культуры, позволил выявить лингвокультурологическую составляющую профессиональной деятельности переводчика. Основываясь на содержании понятия «профессиональная компетентность будущего переводчика» и «лингвокультурологическая компетентность», мы раскрыли понятие лингвокультурологической компетентности будущего переводчика, которая представляется нам как интегративное качество личности, представляющее собой совокупность лингвокультурологических знаний, умений, навыков и личностных качеств, определяющих его готовность к выполнению профессиональных задач, связанных с передачей информации с одного языка на другой с учётом её лингвокультурологических особенностей и с осуществлением межкультурной коммуникации с целью установления межкультурных связей.

Структура лингвокультурологической компетентности включает четыре взаимосвязанных и взаимозависимых компонента: мотивационно-ценностный, профессионально-знаниевый, профессионально-деятельностный, адаптивно-культурологический, которые представлены как целостная система, модель, отражающая многоаспектное освоение будущими переводчиками особенностей переводческой деятельности.

В ходе работы нами проанализирован процесс профессиональной подготовки будущего переводчика и выявлен потенциал образовательного процесса вуза как фактора формирования лингвокультурологической компетентности, выделены его цели и основные задачи. Ретроспективный анализ психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме позволил сделать вывод о том, что различные аспекты профессиональной подготовки будущих переводчиков обширно освещены в работах зарубежных и отечественных учёных (И.С. Алексеева, А.И. Алёшина, Ю.В. Баканова, Л.С. Бархударов, Е.В. Беседина, А.Г. Витренко, И.Ю. Голуб, Л.М. Демчук, В.П. Золотухина, Ю.З. Колос, В.Н. Комиссаров, Н.В. Комиссарова, Н.Е. Королёва,

Л.К. Латышев, Н. Лихачёва, О.Г. Оберемко, Р.К. Миньяр-Белоручев, Г.Э. Мирам, С.А. Николаева, О.Б. Павлик, З.Ф. Подручная, О.О. Роговская, Н.О. Ткаченко, И.А. Халеева, М.Я. Цвиллинг, А.Д. Швейцер, О.В. Шупта, А.В. Янковец и т.д.). При этом формирование лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков в образовательном процессе вуза является актуальным и малоисследованным аспектом, что подтверждается небольшим количеством научных работ в данном направлении.

Опрос, проведенный в Севастопольском государственном университете, позволил выявить наиболее существенные недостатки в реализации лингвокультурологического аспекта профессиональной переводческой деятельности. Среди них: недостаточная направленность образовательного процесса на формирование нравственно-ориентированной личности будущего переводчика; трудности в адаптации текстов к реалиям родной культуры, связанные с необходимостью выявления объектов локализации на этапе предпереводческого анализа текста; необходимость изучать два и более иностранных языков, обусловленная актуальной ситуацией на рынке труда и неоптимальный выбор методов и форм работы в ходе подготовки будущих переводчиков со знанием нескольких языков. Подготовка переводчиков, владеющих двумя и более иностранными языками, имеет ряд особенностей (необходимость обучить большому объёму лексических, грамматических, общекультурных знаний за короткий промежуток времени, сформировать навыки общения с представителями различных национальностей, с учётом принятых нормы, ценностей и правил этикета; развить умения работать с текстами, содержащими лингвокультурологические трудности, связанные с различиями в восприятии мира представителями разных культур; сформировать умение адаптироваться к различным культурным пространствам, при этом не теряя идентификации с родной культурой) и требует качественно нового подхода к выбору средств обучения и форм работы.

Формирование лингвокультурологической компетентности будущих переводчиков со знанием нескольких языков может происходить в три

взаимосвязанных этапа. На мотивационно-целевом происходит ознакомление будущих переводчиков со спецификой профессиональной деятельности, её задачами и целями, формирование устойчиво мотивация к учебной деятельности и осознание важности труда переводчика; в ходе образовательно-деятельностного осуществляется приобретение умений, навыков и опыта практической деятельности в образовательном процессе вуза; рефлексивно-аналитический включает формирование способностей будущих переводчиков к самоанализу и рефлексии. Эффективность формирования лингвокультурологической компетентности переводчика достигается за счёт релевантного выбора средств обучения (организационных и педагогических), методов обучения и обеспечения следующих педагогических условий:

- обеспечение положительной мотивации к овладению лингвокультурным потенциалом иноязычного профессионального образования при изучении нескольких иностранных языков;
- погружение в специально организованную поликультурную среду, демонстрирующую специфику функционирования лингвокультурологической направленности в процессе профессиональной переводческой деятельности;
- выполнение специальной системы профессионально направленных переводческих заданий, обеспечивающих поэтапное преодоление лингвокультурологических трудностей в процессе профессиональной переводческой деятельности;
- обеспечение интеграции аудиторной, самостоятельной, научно-исследовательской работ и производственной переводческой практики;
- обеспечение субъект-субъектного взаимодействия между участниками образовательного процесса (студент, преподаватель, представители профессионального сообщества и др.).

Анализ содержания профессиональной деятельности переводчика позволил выделить критерии оценки сформированности лингвокультурологической компетентности будущего переводчика: мотивационно-ориентационный,

когнитивный, операционный и общекультурный, – и уровни её сформированности: высокий, средний, допустимый, критический.

Таким образом, с учётом сделанных в ходе анализа психолого-педагогической литературы по заданной тематике выводов можно считать, что, включая цели, задачи, функции, принципы, формы, условия, этапы организации и содержание учебно-воспитательного процесса, сконструированная модель обеспечивает подготовку квалифицированных специалистов, способных самостоятельно пополнять свои знания, мотивированных к эффективному выполнению профессиональных задач. Она способствует прочному усвоению будущими переводчиками лингвокультурологических знаний, развитию их лингвокультурологических умений и навыков и личностных качеств, то есть формированию лингвокультурологической компетентности, обладание которой делает переводчика конкурентоспособным в условиях возрастающих требований к специалистам в области перевода, являющимся посредниками в установлении межкультурных и межнациональных связей.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ ПЕРЕВОДЧИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

2.1. Методика и технологическое обеспечение формирования лингвокультурологической компетентности в вузе у будущих переводчиков в процессе овладения несколькими иностранными языками

Формирование лингвокультурологической компетентности – сложный процесс, успешность которого напрямую зависит от методов и форм работы, используемых в ходе профессиональной подготовки. Формирование компонентов лингвокультурологической компетентности должно проходить системно с учётом современных требований к подготовке специалистов в области перевода. Для решения проблемы формирования лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков со знанием нескольких языков необходимо выявить эффективность предложенной модели.

Основная опытно-экспериментальная работа была проделана в период с 2010 по 2016 годы на базе Севастопольского национального технического университета (с 2014 года – ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет») и Таврического национального университета им. В.И. Вернадского (с 2014 года – ФГБОУ ВО «Крымский федеральный университет») в естественных условиях образовательного процесса. Целью исследования явилась проверка эффективности педагогических условий формирования лингвокультурологической компетентности. Для достижения поставленной цели необходимо было определить состав контрольной и экспериментальной групп; провести констатирующий эксперимент, оценив уровень сформированности лингвокультурологической компетентности у обучающихся на начальном этапе в обеих группах; провести формирующий эксперимент в экспериментальной группе; провести второй констатирующий эксперимент и сравнить полученные результаты, установив наличие или отсутствие разницы в уровнях

сформированности лингвокультурологической компетентности студентов экспериментальной и контрольной групп на начальном и конечном этапах; проработать эти результаты методами математической статистики и на этой основе определить эффективность предложенной программы формирования лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков.

Определение состава контрольной группы (КГ) и экспериментальной группы (ЭГ) и обоснование их состава осуществлялось исходя из требований к надежности результатов исследования. Поскольку готовность к труду переводчика формируется, главным образом, в вузе, субъектом нашего исследования, посвящённого формированию лингвокультурологической компетентности переводчика, являются студенты гуманитарного факультета Севастопольского национального технического университета (с 2014 г. – Севастопольский государственный университет) и факультета иностранной филологии Таврического национального университета им. В.И. Вернадского (с 2014 г. – Крымский федеральный университет). В связи с тем, что опытно-экспериментальная работа влечёт за собой изменения в программе, формах и методах обучения, привлечение всех студентов специальности не представляется возможным, поэтому нами был использован выборочный метод. Сравнение изменений показателей в традиционном образовательном процессе и в процессе внедрения предложенной модели формирования лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков явилось показателем результативности сконструированной модели.

В эксперименте приняли участие 162 студента 2-4 курсов, обучающихся по специальности 45.05.01 Перевод и переводоведение.

Экспериментальная работа осуществлялась в три последовательных этапа:

На первом этапе (2011 – 2013 г.) – *подготовительно-аналитическом* – нами были изучена и проанализирована проблема формирования лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков с помощью эмпирических методов:

1. Анкетирование студентов с целью определения актуальности формирования лингвокультурологической компетентности.
2. Тестирование студентов с целью определения уровня сформированности лингвокультурологической компетентности.

Кроме этого, была разработана модель формирования лингвокультурологической компетентности и составлена программа подготовки переводчиков с учётом созданной модели; выделены уровни сформированности лингвокультурологической компетентности и составлен диагностический инструментарий. На первом этапе определился состав контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) групп. В экспериментальную вошли 77 специалистов, которые впоследствии стали основными участниками формирующего эксперимента. Контрольная группа комплектовалась 85 студентами, которые обучались в традиционных условиях образовательного процесса вуза.

На втором этапе (2013-2015 гг.) – *опытно-экспериментальном* – нами была реализована и экспериментально проверена модель формирования лингвокультурологической компетентности переводчиков.

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась нами в три взаимосвязанных этапа: первый констатирующий, формирующий, второй констатирующий эксперименты.

На первом констатирующем этапе нашей целью было определить начальный уровень сформированности лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков со знанием нескольких языков. Формирующий эксперимент позволил реализовать сконструированную на подготовительно-аналитическом этапе модель формирования лингвокультурологической компетентности. На этапе второго констатирующего эксперимента мы осуществили проверку эффективности формирующего эксперимента, обобщили полученные в ходе повторного тестирования КГ и ЭГ результаты.

На третьем этапе (2015-2017 гг.) – *результативном* – проверены и проанализированы результаты экспериментальной работы. Получение и

обработка данных экспериментальной работы реализовывались за счёт использования диагностических и статистических методов (t-критерий Стьюдента, критерий Пирсона).

В ходе опытно-экспериментальной работы нами были поставлены следующие задачи:

1. Осуществить организацию изучения студентами ЭГ программного материала, основанного на реализации модели формирования лингвокультурологической компетентности в образовательном процессе вуза.

2. Увеличить рост уровня сформированности лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков, изучающих два и более иностранных языка.

3. Определить динамику показателей лингвокультурологической компетентности у студентов ЭГ.

4. Проанализировать результаты, полученные в ходе внедрения предложенной модели.

5. Выявить педагогические условия успешности формирования лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков со знанием нескольких иностранных языков в образовательном процессе вуза.

На подготовительно-аналитическом этапе с целью выяснения мнения будущих переводчиков об актуальности формирования лингвокультурологической компетентности в Севастопольском национальном техническом университете в 2011 г. нами было проведено анкетирование студентов. Разработанная анкета отражена в приложении 1. Вопросы первой части нацелены на определение объёма знаний обучающихся о культурном своеобразии страны изучаемого языка, а также уровня заинтересованности студентов в его детальном изучении. Вопросы второй части приведены для выяснения пожеланий обучающихся к организации учебного процесса. Общее количество опрошенных студентов 1-5 курсов составило 250 человек. Из анализа полученных результатов мы увидели, что большинство осознают важность изучения культуры в процессе профессиональной подготовки, однако часть

обучающихся считают знания о культуре необязательными, что свидетельствует о том, что их мотивация находится на низком уровне, а это является следствием неправильной постановки целей и задач в начале учебно-воспитательного процесса. Детальный анализ результатов анкетирования [26], подтверждает наше утверждение о том, что в условиях современного мира образовательный процесс в высшем учебном заведении нуждается в модернизации в соответствии с современными требованиями к конкурентоспособному специалисту и проблема формирования лингвокультурологической компетентности является актуальной.

Сконструированная нами модель формирования лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков предполагает развитие лингвокультурологической компетентности на четырёх уровнях: высоком, среднем, допустимом, критическом. Следовательно, нашей задачей на данном этапе было определить начальный уровень сформированности лингвокультурологической компетентности у студентов КГ и ЭГ.

По нашему мнению, целесообразным явилось соотнесение критериев сформированности лингвокультурологической компетентности, выделенных нами в параграфе 1.3 (мотивационно-ориентационный, когнитивный, операционный, общекультурный) с диагностическим инструментарием, состоящим из ряда методик, с помощью которых можно отследить тот или иной показатель в работе с обучающимися.

Для осуществления наиболее эффективного наблюдения за динамикой формирования лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков нами были определены показатели каждого критерия.

Так, в качестве показателей, определяющих направленность мотивационно-ориентационного критерия, нами выделены:

- удовлетворенность выбранной профессией и осознание значимости и престижности профессии переводчика;
- стремление к саморазвитию;
- мотивация к достижению успеха в выполнении профессиональных задач;
- мотивация учебной деятельности;

- лидерский потенциал.

В ходе анализа когнитивного критерия значимыми явились следующие показатели:

- владение иностранным языком;
- глубина фоновых знаний.

Операционный критерий характеризовался такими показателями, как:

- коммуникативные способности;
- умение локализовать тексты.

При рассмотрении общекультурного критерия мы руководствовались следующей системой показателей:

- толерантность к социальным, этническим и иным различиям представителей различных национальностей;
- межкультурная компетенция;
- адаптивность к новым социокультурным условиям.

С целью решения поставленных задач и выявления эффективности педагогических условий, был определен диагностический инструментарий, включавший анкетирование, тестирование, наблюдение, констатирующий и формирующий эксперименты.

Для формирования диагностического инструментария нами был проведён анализ существующих методик, задачей которых является определение уровня сформированности того или иного показателя. При отборе основным был критерий достоверности методики. Те технологии тестирования, которые основаны на сообщении тестируемыми данных о себе, с самого начала подразумевают, что тестируемый будет давать правдивые ответы, то есть будет мотивирован на искренность. Однако нами было учтено, подвержено ли выполнение испытуемыми требований инструкции в аудиторных условиях влиянию внешних факторов и возможна ли недостоверность результатов при желании обучающихся при ответе на вопросы учесть не реальность, а идеальную для них действительность. Те методики, в которые не заложен процент

самооценки самим студентом, являются более надежными, поэтому нами исключались методики, содержащие вопросы, прочитав которые, студент может догадаться, какой ответ необходимо дать для получения того или иного результата, а также те, ответы на которые заложены в самой формулировке вопроса. Акцент делался на вопросы, не содержащие в себе скрытого ответа. При отборе методик особое значение придавалось компактности методики, т.е. скорости в проведении и обработке результатов, и её универсальности. Под универсальностью понимается пригодность для использования среди студентов разных курсов и для решения разных образовательных задач. Также для получения более точного результата каждый показатель исследовался несколькими методиками.

На этапе диагностирования тестирование стало основным эмпирическим методом, поскольку с его помощью можно определить уровень знаний, умений и навыков, личностных качеств, способностей, а также понять, насколько они соотносятся с установленными нормам.

В процессе анализа для определения уровня сформированности лингвокультурологической компетентности нами были отобраны следующие методики, отражённые в таблице 2.1.

Таблица 2.1 – Методы психолого-педагогических исследований по определению сформированности лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков

Компонент модели	Критерий	Показатель	Методики
Мотивационно-ценностный	Мотивационно-ориентационный	Удовлетворенность выбранной профессией и осознание значимости и престижности профессии переводчика	• «Методика определения основных мотивов выбора профессии» (Е.М. Павлютенков) [116]
		Стремление к саморазвитию	• «Диагностика самоактуализации личности» (А.В. Лазукин в адаптации Н.Ф. Калина) [68]
		Мотивация к достижению успеха в выполнении	• «Оценка мотивации на успех» (Г.В. Резапкина)

		профессиональных задач	[123]
		Мотивация учебной деятельности	<ul style="list-style-type: none"> • Методика определения мотивации Т.Д. Дубовицкой [87]
		Лидерский потенциал	<ul style="list-style-type: none"> • Тест «Администратор или лидер» [87]
Профессионально-знаниевый	Когнитивный	Владение иностранным языком	<ul style="list-style-type: none"> • Тест на определение уровня владения английским языком [192] • Тест на определение уровня владения французским языком [141]
		Глубина фоновых знаний	<ul style="list-style-type: none"> • Тест на определение глубины фоновых знаний студента [140]
Профессионально-деятельностный	Операционный	Коммуникативные способности	<ul style="list-style-type: none"> • Тест «Предпочтительные виды профессиональной деятельности» [71] • «Коммуникативные и организаторские склонности» (В.В. Синявский, В.А. Федорошин) [131]
		Умение локализовать тексты	<ul style="list-style-type: none"> • Тест диагностики творческого потенциала и креативности [52] • Методика исследования гибкости мышления [124]
Адаптивно-культурологический	Общекультурный	Толерантность к социальным, этническим и иным различиям представителей различных национальностей	<ul style="list-style-type: none"> • Тест коммуникативной толерантности (В.В. Бойко) [19]
		Межкультурная компетенция	<ul style="list-style-type: none"> • Тест на определение уровня знаний культурных особенностей страны изучаемого языка [191]
		Адаптивность к новым социокультурным условиям	<ul style="list-style-type: none"> • Адаптация личности к новой социокультурной среде (Л.В.Янковский) [164] • «Адаптивность» (А.Г. Маклакова и С.В.Чермянина) [91]

Оценивание сформированности лингвокультурологической компетентности осуществлялось в процентном соотношении по трём выделенным критериям в результате комплексной диагностики выделенных показателей.

Первый пакет методик нацелен на выявление уровня удовлетворенности выбранной профессией и степени осознания значимости профессии переводчика; уровня мотивации к достижению успеха, к учебной деятельности; стремления к саморазвитию; лидерского потенциала. Методика определения основных мотивов выбора профессии Е.М. Павлютенкова позволяет установить значение мотивов студентов при выборе профессии. Предлагаемый опросник состоит из 18 утверждений о выбранной профессии. Утверждения отражают 9 групп мотивов. Каждое утверждение может быть оценено испытуемым по шкале от 0 до 5 баллов. После проведения опроса подсчитывается сумма баллов по каждой из групп мотивов и определяется, какими мотивами студент руководствовался при выборе профессии (социальными, моральными, эстетическими, познавательными, творческими, связанными с содержанием труда, материальными, престижными, утилитарными). Результаты тестирования приведены в Таблице 2.2.

Таблица 2.2 – Оценка удовлетворенности выбранной профессией и осознания её значимости на первом констатирующем этапе

Группы студентов	Кол-во студентов	Группа мотивов	(%)
КГ	85	социальные	43
		материальные	30
		познавательные	10
		престижные	7
		утилитарные	6
		творческие	4
ЭГ	77	социальные	40
		материальные	28
		познавательные	12
		творческие	8
		престижные	7
		утилитарные	4
		моральные	1

Результаты тестирования показали преобладание социальных и материальных мотивов как в ЭГ (40 %/28 %), так и в КГ (43 %/30 %) студентов. Это позволяет сделать вывод о том, что студенты при выборе профессии руководствовались в основном желанием получить определённые блага, но при этом своим трудом хотели поспособствовать общественному прогрессу. Тем не менее, мы отмечаем, что моральные, эстетические, творческие мотивы отходят на второй план, хотя являются значимыми. Распределение приоритетных групп мотивов в КГ и ЭГ примерно одинаковое.

Для переводчика определяющим является стремление к саморазвитию, поскольку, чтобы отвечать современным требованиям к конкурентоспособному специалисту, человеку, работающему с иностранными языками, необходимо постоянно совершенствоваться, узнавать новые правила языка и изучать ранее не изученное. При профессиональной подготовке переводчика существует необходимость в диагностике самоактуализации личности – стремления человека к реализации и раскрытию его внутренних потребностей. Суть самоактуализации заключается в реализации тех ценностей и того смысла, которые заложены в человеке, т.е. происходит сущностная, аутентичная самореализация способностей и талантов человека. Мы считаем целесообразным диагностировать этот показатель с помощью «Диагностики самоактуализации личности» (методика А.В. Лазукина в адаптации Н.Ф. Калина, САМОАЛ).

Методика А.В. Лазукина в адаптации Н.Ф. Калина «Диагностика самоактуализации личности» состоит из 100 вопросов, каждый из которых содержит по два утверждения. Из двух вариантов утверждений респондент должен выбрать тот, который ему больше нравится или лучше согласуется с его представлениями. Результаты опроса представлены несколькими шкалами: шкалой ориентации во времени, шкалой ценностей, взглядом на природу человека, потребностью в познании, стремлением к творчеству (креативностью), автономностью, спонтанностью, самопониманием, аутосимпатией, шкалой контактности и шкалой гибкости в общении. На данном этапе для нас важно узнать уровень самоактуализации в целом. Поэтому мы рассчитывали его по

принципу: 15 баллов (максимум по каждой из 11 шкал) составляют 165 баллов – 100 %, а число набранных баллов составляет x %. Мы выделили 4 уровня самоактуализации – высокий (75-100 %), средний (50-74 %), достаточный (25-49 %) и критический (1-24 %). Результаты представлены в Таблице 2.3.

Таблица 2.3 – Оценка самоактуализации на первом констатирующем этапе

Группы студентов	Кол-во студентов	Оценка самоактуализации (%)			
		высокий	средний	достаточный	критический
КГ	85	0 %	26,7 %	3,3 %	0 %
ЭГ	77	0 %	33,3 %	6,7 %	0 %

В ходе проведённого анализа имеющихся методик диагностики мотивации достижения успеха в профессиональной деятельности, как одна из самых эффективных, нами были отобрана методика «Оценка мотивации на успех» Г.В. Резапкиной. Данная методика рассматривает различные образцы поведения человека в ситуации избегания неудачи и стремления к успеху. Сам по себе выбор характера поведения ещё не гарантирует неуспеха или успеха. Этот характер поведения, прежде всего, определяют особенности нервной системы, воспитание, накопленный опыт, и от их специфики зависит успех или неуспех в той или иной ситуации. Результаты теста представлены в Таблице 2.4.

Таблица 2.4 – Оценка мотивации достижения успеха в профессиональной деятельности на первом констатирующем этапе

Группы студентов	Кол-во студентов	Оценка мотивации достижения успеха (%)		
		высокий	средний	низкий
КГ	85	30 %	66,7 %	0 %
ЭГ	77	23,3 %	73,3 %	3,3 %

Данные по результатам выполнения теста свидетельствуют о низком и среднем уровнях мотивации к успеху большинства обучающихся КГ и ЭГ, в то

время как мотивация играет ключевую роль в любой деятельности человека. Следовательно, при составлении программы формирования лингвокультурологической компетентности нашей задачей было формирование мотивации обучающихся к профессиональной деятельности.

Помимо вышеперечисленных видов мотивации, которые важны не только во время учебного процесса, но и при осуществлении профессиональной деятельности в будущем, мы выделяем ещё один вид мотивации, актуальный при профессиональной подготовке, – мотивация учебной деятельности. Для её диагностики нами была использована методика определения мотивации Т.Д. Дубовицкой. Целью методики является выявление направленности и уровня развития внутренней мотивации учебной деятельности обучающихся. Результаты приведены в Таблице 2.5.

Таблица 2.5 – Оценка мотивации учебной деятельности на первом констатирующем этапе

Группы студентов	Кол-во студентов	Оценка мотивации учебной деятельности (%)		
		высокий	средний	низкий
КГ	85	30 %	66,7 %	0 %
ЭГ	77	23,3 %	73,3 %	3,3 %

Лидерский потенциал исследовался тестом «Администратор или лидер?». Результаты тестирования студентов КГ и ЭГ приведены в Таблице 2.6.

Таблица 2.6 – Оценка лидерского потенциала на первом констатирующем этапе

Группы студентов	Кол-во студентов	Оценка лидерского потенциала (%)			
		до 25 баллов	26-35 баллов	36-40 баллов	40 баллов и более
КГ	85	76,7 %	23,3 %	0 %	0 %
ЭГ	77	66,7 %	30 %	0 %	3,8 %

Из экспериментальных данных видно, что у большей части обучающихся качества лидера выражены слабо или средне, поэтому можно сделать вывод, что лидерский потенциал на данном этапе профессиональной подготовки требует раскрытия.

Проведённая диагностика показателей направленности мотивационно-ориентационного показала средний уровень, что свидетельствует о желании студентов учиться и осознании важности учения для будущей профессиональной деятельности. Тем не менее, наиболее устойчивым является высокий уровень сформированности мотивации, поэтому при составлении программы факультатива мы отбирали формы обучения, которые будут наиболее интересны обучающимся и тем самым повысят уровень их мотивации к учебной деятельности.

Второй пакет методик, отобранных для оценки сформированности показателей когнитивного критерия, включал определение общего уровня владения иностранными языками (французским, английским) и глубины фоновых знаний.

Определение уровня знаний языка – это то, с чего начинается или продолжается его изучение. Для определения уровня владения английским нами был использован тест на определение уровня знаний английского языка, предложенный на Интернет-ресурсе Cambridge English. Следует отметить, что результаты теста не могут служить официальным доказательством языковой квалификации, тем не менее, помогают педагогам определить примерный уровень знаний обучающихся, чего и требуют задачи нашего педагогического исследования. Тест включает 25 вопросов, студенту предлагается выбрать ответ из трёх вариантов. В зависимости от количества правильных ответов уровень знаний обучающихся определяется как Key (базовый, 6-10 правильных ответов), Preliminary (начальный, 11-15 правильных ответов), First (средний, 16-19 правильных ответов), Advanced (выше среднего, 20-22 правильных ответа), Proficiency (продвинутый, 23-25 правильных ответов). Результаты отражены в

Таблице 2.7. Обучающихся с уровнями выше среднего и продвинутым в группах не оказалось.

Таблица 2.7 – Уровень знаний английского языка на первом констатирующем этапе

Группы студентов	Кол-во студентов	Уровень знаний (%)		
		Базовый	Начальный	Средний
КГ	85	10 %	56,7 %	33,3 %
ЭГ	77	13 %	60 %	26,7 %

Для определения уровня французского языка применялся тест, составленный Международным Экзаменационным Центром Language Link. Тест состоит из 50 вопросов, ответив на которые можно получить максимально 150 баллов. На каждый вопрос предлагается четыре варианта ответа, один из которых является правильным. По результатам теста определяется уровень знаний обучающихся – Débutant (0 – 20% правильных ответов), Pré-Intermédiaire (20-30%), Intermédiaire (30-50%), Intermédiaire-Supérieur (50-70%), Pré-Avancé и Avancé (70-90%), Avancé-Supérieur и Supérieur (90-100%). Тест основан на стандартной лексике и грамматике французского языка, доступной в любых учебных материалах по французскому языку, поэтому позволяет измерить знания, независимо от уровня. Результаты теста изложены в таблице 2.8.

Таблица 2.8 – Уровень знаний французского языка на первом констатирующем этапе

Группы студентов	Кол-во студентов	Уровень знаний (%)		
		Базовый	Ниже среднего	Средний
КГ	85	70%	20%	10%
ЭГ	77	63,3%	30%	6,7%

Для диагностики глубины фоновых знаний нами был использован тест множественного выбора на общие (фоновые) знания, состоящий из 35 вопросов,

на которые предлагаются по 4 ответа. Мы считаем данный тест эффективным, поскольку он проверяет знания из разных областей (история, география, литература, искусство, музыка, физика, химия и т.д.) и помогает педагогу сформировать мнение об общем уровне фоновых знаний обучающихся. Отметим, что преподаватель должен уделить большее внимание анализу ответов на вопросы этого теста, чтобы определить, в какой именно области знаний студенты менее сильны, чтобы впоследствии восполнить недостающие знания в ходе учебных занятий. В зависимости от количества правильных ответов, уровень определяется как высокий (25-35), средний (11-24) или низкий (0-10). Кроме того, проводилась проверка эрудиции обучающихся в форме беседы на различные общеобразовательные темы, по результатам которой также присваивались баллы, которые суммировались с баллами, полученными за тест. Результаты диагностики глубины фоновых знаний отражены в Таблице 2.9.

Таблица 2.9 – Уровень фоновых знаний на первом констатирующем этапе

Группы студентов	Кол-во студентов	Уровень знаний (%)		
		Низкий	Средний	Высокий
КГ	85	20 %	50 %	30 %
ЭГ	77	16,7 %	56,7 %	26,7 %

Проведённая диагностика показателей по когнитивному критерию показала довольно низкий уровень их сформированности.

Третий пакет методик был нацелен на определение степени сформированности показателей по операционному критерию. Для диагностики коммуникативных способностей, по нашему мнению, необходимо провести тест «Предпочтительные виды профессиональной деятельности». Методика предназначена для отбора на различные типы профессий в соответствии с классификацией типов профессий Е.А. Климova по шкалам человек-человек, человек-техника, человек-природа, человек-художественный образ, человек-знаковая система. Данный тест уже на начальном этапе помог определить,

правильно ли обучающимися было выбрано направление профессиональной подготовки.

Наиболее подходящими категориями для переводчика являются «человек – знаковая система» (письменный переводчик) и «человек – человек» (устный переводчик). Результаты отражены в Таблице 2.10.

Таблица 2.10 – Уровень пригодности обучающихся к профессии переводчика на первом констатирующем этапе

Группы студентов	Кол-во студентов	Уровень пригодности (%)				
		человек – природа	человек – техника	человек – знаковая система	человек – художественный образ	человек – человек
КГ	85	6,7 %	13,3 %	33,3 %	23,3 %	23,3 %
ЭГ	77	0 %	16,7 %	43,3 %	16,7 %	23,3 %

По результатам мы видим, что только половина обучающихся, выбравших профессию переводчика, склонны выполнять виды деятельности, необходимые для этой профессии. Тем не менее, у человека не может быть полностью готовой профпригодности до того, как он практически включился в профессиональную подготовку и соответствующую трудовую деятельность (способности формируются в деятельности). Поэтому некоторые необходимые слагаемые пригодности к профессии могут быть сформированы именно в ходе учебного процесса, что является одной из целей нашего педагогического эксперимента.

Развитию коммуникативных и организаторских способностей, являющихся залогом успеха в тех профессиях, которые по своей сути связаны с обучением, воспитанием, руководством коллективом, культурно-просветительской работой, обслуживанием людей на бытовом уровне и т.д., должен быть отдан приоритет при профессиональной подготовке. Авторы следующего теста, выбранного нами для диагностики коммуникативных склонностей, В.В. Синявский и В.А. Федорошин («Коммуникативные и организаторские склонности»),

основываясь на правдивых ответах студентов, имеют возможность определить качественные особенности как коммуникативных, так и организаторских склонностей студентов, которые связывают свою профессиональную деятельность с активными взаимоотношениями с другими людьми. Эти склонности характеризуются пятью уровнями сформированности: низким (1), ниже среднего (2), средним (3), высоким (4) и очень высоким (5).

В ходе констатирующего эксперимента мы получили следующие результаты, отражённые в Таблицах 2.11, 2.12.

Таблица 2.11 – Оценка коммуникативных склонностей на первом констатирующем этапе

Группы студентов	Кол-во студентов	Оценка склонностей (%)				
		1	2	3	4	5
КГ	85	3,3 %	20 %	56,7 %	16,7 %	3,3 %
ЭГ	77	6,7 %	30 %	53,3 %	10 %	0 %

Таблица 2.12 – Оценка организаторских склонностей на первом констатирующем этапе

Группы студентов	Кол-во студентов	Оценка склонностей (%)				
		1	2	3	4	5
КГ	85	0 %	26,7 %	50 %	23,3 %	0 %
ЭГ	77	3,3 %	20 %	46,7 %	30 %	0 %

Таким образом, мы видим, что минимальное количество испытуемых характеризуются низким уровнем организаторских и коммуникативных склонностей. При этом практически отсутствуют и студенты с высоким уровнем. У 20-30 % обучающихся были выявлены следующие несформированные навыки, которые могут негативно отразиться на профессиональной деятельности выпускника: а) скованность в новой компании; б) отсутствие стремления к общению; в) избегание принятия самостоятельных решений; г) неимение навыков

установления контактов с людьми, а также навыков публичных выступлений. Положительным, однако, является тот факт, что у большинства студентов есть предрасположенность к проявлению среднего уровня коммуникативных и организаторских склонностей: а) стремление к контактам с людьми; б) умение отстаивать свое мнение; в) умение планировать работу; г) желание расширения круга знакомств. При этом потенциал этих устремлений не отличается высокой устойчивостью. Поэтому, для того чтобы они стали конкурентоспособными специалистами, их коммуникативные и организаторские склонности необходимо развивать и совершенствовать в ходе профессиональной подготовки.

Умение локализовать тексты – следующий показатель сформированности лингвокультурологической компетентности. Умение локализовать тексты, зависящее от уровня знаний особенностей страны изучаемого языка, определялось нами в начале и в конце процесса обучения. Студентам предлагались на перевод отрывки текстов, содержащие объекты для локализации. Однако целью нашего исследования является развитие умения локализовать текст обучающихся и его диагностика в начале и конце формирующего эксперимента. Мы считаем, что данный показатель характеризуется творческим потенциалом личности, креативностью, гибкостью мышления, умением использовать ранее приобретённые знания. Только личность, обладающая этими свойствами, способна эффективно осуществлять трансформацию текста. Переводчик должен не просто знать культурные особенности, но и уметь замечать в тексте объекты для локализации, находить наиболее удачные оригинальные варианты их передачи, творчески подходить к процессу перевода. Для этого нами использовался тест диагностики творческого потенциала и креативности на основе исследований Е.И. Рогова. Как полагает автор методики, следующие показатели являются составляющими творческого потенциала: а) любознательность; б) уверенность в себе; в) постоянство; г) амбициозность; д) зрительная и слуховая память; ж) стремление к независимости; з) способность абстрагироваться и сосредотачиваться. Уровень творческого потенциала выражается общей суммой набранных баллов.

В тест по диагностике творческого потенциала и креативности входят 18 вопросов, каждый из которых содержит 3 варианта ответа. Согласно интерпретации теста, предложенной автором, студент, у которого 48 и более баллов, имеет значительный запас творческого потенциала, что, в свою очередь, выражается через богатые творческие возможности. Студенты, набравшие 18-47 баллов, обладают качествами, которые позволяют творить, но существуют барьеры творчества, такие как: а) боязнь неудачи, сковывающая воображение, являющееся основой творчества; б) боязнь быть осужденным за новшество, как то: оригинальные чувства, взгляды, поведение, что также не дает проявиться творческим возможностям и губит творческое начало в личности. Результаты представлены в Таблице 2.13.

Таблица 2.13 – Оценка творческого потенциала и креативности на первом констатирующем этапе

Группы студентов	Кол-во студентов	Оценка потенциала и креативности (%)	
		48 и более баллов	18-47 баллов
КГ	85	30 %	70 %
ЭГ	77	36,7 %	63,3 %

Мы отмечаем, что и в КГ, и в ЭГ больше половины обучающихся набрали менее 48 баллов, что означает наличие в них скрытого творческого потенциала, который необходимо развивать для формирования умения локализовать тексты у будущих переводчиков.

Занимаясь исследованием продуктивного и творческого мышления, некоторые зарубежные психологи подчеркивают, что гибкость является одним из его факторов. Это такое психологическое явление, которое, обнаруживая себя в проблемной ситуации, вынуждает субъект находить ранее не привлекавшие его внимания признаки объекта и, анализируя их, решать проблему – в нашем случае адекватно локализовать текст. Поскольку процесс мышления не мыслим без вариативности подходов, гипотез, точек зрения, разнообразных операций, то

необходимо было выбрать такую методику, которая сможет исследовать все эти процессы. Выбранная нами методика изучает гибкость мышления и дает возможность определить все эти процессы. Обучающимся предлагаются бланки с записанными анаграммами. В течение 3 минут они должны составлять из наборов букв слова, не пропуская и не добавляя ни одной буквы. Чем больше слов составлено студентом, тем выше гибкость его мышления. Результаты исследования в КГ и ЭГ изложены в Таблице 2.14.

Таблица 2.14 – Оценка гибкости мышления на первом констатирующем этапе

Группы студентов	Кол-во студентов	Оценка гибкости мышления (%)		
		Низкий	Средний	Высокий
КГ	85	33,3 %	66,7 %	0 %
ЭГ	77	23,7 %	73,3 %	3,8 %

Результаты показали, что для обучающихся КГ и ЭГ характерен средний уровень гибкости мышления. Только один человек в экспериментальной группе имеет высокий уровень гибкости мышления. Такие результаты диагностирования локализационных склонностей говорят о том, что на данном этапе студенты не способны эффективно осуществлять локализацию текстов, а соответственно качественно выполнять переводы.

Четвертый пакет методик позволил определить уровень сформированности лингвокультурологической компетентности по общекультурному критерию. Для этого в первую очередь нашей задачей было определить уровень толерантности к социальным, этническим и иным различиям представителей различных национальностей, для чего мы использовали тест коммуникативной толерантности, составленный В.В. Бойко. В процессе профессиональной деятельности переводчику неизбежно приходится сталкиваться с людьми разных национальностей, имеющими свой характер и свои особенности, что может привести к конфликтным ситуациям и помешать эффективности коммуникации. В связи с этим, необходимым свойством личности переводчика должна быть

терпимость к окружающим. При выполнении теста происходит знакомство студентов с рядом поведенческих признаков, которые говорят о коммуникативной толерантности. Определяются способность будущих переводчиков принимать или не принимать индивидуальности встречающихся им людей, наличие тенденции оценивать людей, исходя из собственного «Я», категоричность и неизменность оценки в адрес окружающих, склонность переделывать и перевоспитывать партнера, свойственность некоторых тенденций поведения, терпимость к дискомфортным состояниям окружающих, адаптационные способности во взаимодействии с людьми.

В зависимости от количества набранных баллов обучающийся может характеризоваться низким (100-135), средним (75-99), выше среднего (40-74) и высоким (0-39) уровнем толерантности. Результаты диагностики толерантности в контрольной и экспериментальной группах отражены в Таблице 2.15.

Таблица 2.15 – Оценка коммуникативной толерантности на первом констатирующем этапе

Группы студентов	Кол-во студентов	Оценка толерантности (%)			
		низкий	средний	выше среднего	высокий
КГ	85	0 %	60 %	40 %	0 %
ЭГ	77	0 %	66,7 %	33,3 %	0 %

Результаты теста показали, что в группах нет обучающихся с низким уровнем толерантности. У большинства студентов КГ и ЭГ (60 % и 66,7 % соответственно) наблюдается средний уровень толерантности, что означает неготовность к осуществлению профессиональной деятельности переводчика, которая непосредственно связана с работой с людьми разных национальностей.

Способность успешно общаться с представителями других культур определяется сформированностью межкультурной компетенции. Для успешного общения с представителем другой культуры необходимо не только знать язык, на котором он говорит, но и быть знакомым с основными культурными

особенностями страны, жителем которой он является. Следовательно, в процессе обучения переводчик должен подробно изучить все, что связано с культурой страны изучаемого языка: традиции, обычаи, реалии, историю и т.д.

Для определения уровня межкультурной компетенции нами был проведён тест на знание культуры иностранного языка (французского и английского). Тест состоял из двух частей – 10 вопросов по культуре Великобритании, взятых с официального теста на гражданство Великобритании, и 10 вопросов на знание культуры Франции. В зависимости от количества правильных ответов уровень знаний обучающихся оценивался как высокий (17-20 правильных ответов), выше среднего (12-16), средний (8-11), низкий (0-7). Результаты отражены в Таблице 2.16.

Таблица 2.16 – Оценка межкультурной компетенции на первом констатирующем этапе

Группы студентов	Кол-во студентов	Оценка компетентности (%)			
		низкий	средний	выше среднего	высокий
КГ	85	36,7 %	56,7 %	6,7 %	0 %
ЭГ	77	30 %	66,7 %	3,3 %	0 %

Результаты показали, что студенты очень мало знают о культуре стран изучаемых языков. Это объясняется тем, что на занятиях по иностранному языку в школе и на первом курсе вуза практически не уделяется внимание культуре, несмотря на то, что для переводчика знание культуры является ключевым в профессиональной деятельности.

Следующим показателем, диагностируемым на первом констатирующем этапе, стала адаптивность к новым социокультурным условиям. В ходе нашего исследования мы пришли к выводу, что у каждого переводчика в начале профессиональной деятельности появляется проблема с адаптацией, поскольку он погружается в новую для него культурную среду, но в то же время ему необходимо сохранить связь с родной культурой. Не зная всех тонкостей и

особенностей чужой культуры, переводчик теряет, что приводит к неудачам в работе, снижению мотивации, растерянности и неспособности концентрироваться. Для того чтобы этого избежать, переводчику необходимо умение адаптироваться к новой социокультурной среде.

Для определения адаптивности нами было отобрано три методики: тест «Адаптация личности к новой социокультурной среде», многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина.

Опросник Л.В. Янковского «Адаптация личности к новой социокультурной среде» позволяет выявить уровень и тип адаптации эмигрантов к новой социокультурной среде. Он предназначен для эмигрантов, поскольку отражает специфику их прошлого опыта, приобретённого в условиях родной культуры. Мы считаем, что целесообразно провести параллель между эмигрантом и переводчиком, начинающим свою профессиональную деятельность. Для осуществления качественного перевода переводчику необходимо стать членом общества, с языком которого он работает. Таким образом, переводчик, как и эмигрант, попадает в новую, чужую для него социокультурную среду, находится вне привычного общества, при этом не теряет связь с родной страной и её культурой. Перед переводчиком стоит сложная задача – быть признанным в новой среде и одновременно сохранить свой язык, религию и традиции. По количеству набранных баллов в тесте определяется тип адаптации – адаптивный, конформный, интерактивный, депрессивный, ностальгический, отчужденный. Информацию, которую дает тестирование, можно использовать в ходе профессиональной подготовке переводчика при корректировке программы подготовки. Учитывается то, как осуществить помощь студенту в реализации личностного потенциала при адаптации в новой социокультурной среде, а также в изменении стереотипа его поведения, преобразовании его деятельности и системы отношений с окружающей его средой.

В тесте «Адаптация личности к новой социокультурной среде» студентам предлагается отреагировать на несколько утверждений, которые свидетельствуют об уровне успешности их адаптации к социокультурной среде страны изучаемого

языка. Результаты, изложенные в Таблице 2.17, показали, что на момент проведения констатирующего эксперимента у большинства студентов наблюдается низкий уровень адаптации по всем шкалам адаптивности, конформности и интерактивности и высокий по шкалам депрессивности, ностальгии, отчужденности. Это свидетельствует о дисгармонии личности обучающегося. Он обладает достаточно скудными знаниями о культуре, в которую ему необходимо погрузиться для успешного осуществления профессиональной деятельности, поэтому не стремится к общению с представителями чужой культуры, не может принять чужие для него нормы и ценности. Недостаточный уровень знания и понимания родной культуры не позволяет ему прочно закрепиться в родном социокультурном пространстве. Это и приводит переводчика к пограничному маргинальному состоянию, препятствуя качественному выполнению работы.

Таблица 2.17 – Оценка адаптации к новой социокультурной среде на первом констатирующем этапе

Группы студентов	Кол-во студентов	Шкала	Оценка адаптации (%)		
			низкий	средний	высокий
КГ	85	адаптивности	60	40	0
		конформности	50	46,7	3,3
		интерактивности	73,3	26,7	0
		депрессивности	16,7	33,3	50
		ностальгии	6,7	36,7	56,7
		отчужденности	20	30	50
ЭГ	77	адаптивности	66,7	26,7	6,7
		конформности	53,3	46,7	0
		интерактивности	80	20	0
		депрессивности	23,3	30	46,7
		ностальгии	3,3	40	50
		отчужденности	13,3	26,7	60

Тест «Адаптивность» (А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина) содержит 165 вопросов, требующих ответа «да» или «нет». Этот тест служит в качестве стандартизированной методики, и его рекомендуют использовать при

профессиональном психологическом отборе или разработке психологического сопровождения профессиональной и учебной деятельности. Тест содержит 4 структурных уровня и, таким образом, дает возможность получить результат различного характера и различного объема. Опросник включает следующие шкалы: а) адаптивные способности (АС); б) нервно-психическая устойчивость (НПУ); в) коммуникативные особенности (КО); г) моральная нормативность (МН), а также шкалу достоверности, которая подсчитывается в первую очередь. Если сумма баллов по шкале достоверности превышает 8, результаты теста не могут считаться достоверными. При тестировании КГ и ЭГ все участники набрали менее 8 баллов, следовательно, результаты, представленные в Таблице 2.18, можно считать достоверными. Результаты по остальным шкалам переводятся в проценты и интерпретируются в соответствии со следующими нормативами: высокий уровень (от 0 до 40 %), средний уровень (40 – 60 %), низкий уровень (60 – 100 %),

Таблица 2.18 – Оценка адаптивности обучающихся на первом констатирующем этапе

Группы студентов	Кол-во студентов	Шкала	Оценка адаптивности (%)		
			низкий	средний	высокий
КГ	85	АС	76,7	23,3	0
		НПУ	53,3	46,7	0
		КО	60	36,7	3,3
		МН	63,3	30	6,7
ЭГ	77	АС	66,7	33,3	0
		НПУ	56,7	40	3,3
		КО	53,3	43,3	3,3
		МН	66,7	33,3	0

Обучающиеся показали низкий и средний уровни адаптивности по всем шкалам. Это говорит о том, что в процессе профессиональной адаптации у них могут возникнуть проблемы, которые потребуют вмешательства психологов и трудового коллектива. Задачей педагогического эксперимента является развитие способностей по всем шкалам до высокого уровня, который будет свидетельствовать о том, что процесс профессиональной адаптации в начале

профессиональной деятельности проходит успешно. Результаты двух тестов показали, что на данном этапе обучающиеся не готовы приступить к профессиональной деятельности, которая потребует от них погружения в чужую для них социокультурную среду.

Кроме вышеуказанных методик диагностики выделенных показателей, в ходе подготовительно-аналитического этапа нами был использован метод наблюдения за студентами. Наблюдение осуществлялось за следующими аспектами:

1. Мотивационно-ориентационный критерий:

- желание студента развиваться, самостоятельно получать новые знания в области профессиональной деятельности;
- желание участвовать в аудиторных и внеаудиторных формах работы, предлагаемых педагогами;
- степень удовлетворения от выполняемой организаторской работы.

2. Когнитивный критерий:

- умение быстро запоминать новый материал и готовность использовать его в учебной деятельности;
- умение выражать свои мысли на иностранном языке (спонтанно и с подготовкой);
- использование дополнительных источников информации с целью повышения эрудиции и получения новых фоновых знаний.

3. Операционный критерий:

- стремление к сотрудничеству;
- стремление к совместному с участниками учебного процесса поиску решения возникающих проблем;
- владение навыками определения объектов для локализации.

4. Общекультурный критерий:

- толерантность в отношениях с участниками учебного процесса;

- стремление к познанию культурных особенностей стран изучаемого языка;
- готовность к работе в новых социокультурных условиях.

В результате наблюдений по каждому критерию студент получал от 1 до 30 баллов (максимальное количество баллов по каждому аспекту деятельности – 10): 26-30 баллов свидетельствуют о высоком уровне сформированности показателя, 20-25 – о среднем, 10-19 – о допустимом, 0-9 – о критическом.

Оценивание уровня каждого показателя сформированности лингвокультурологической компетентности осуществлялось по 10-балльной шкале. Перевод в 10-балльную шкалу тестового балла производился по формуле 2.1:

$$I = 10 * D / D_{\max}, (2.1)$$

где I – итоговый балл сформированности показателя,

D_{\max} – максимальное количество баллов, которое можно получить по результатам выполнения теста,

D – балл, полученный студентом по результатам выполнения теста.

Обработка материалов диагностики показателей сформированности лингвокультурологической компетентности у студентов контрольной группы показала следующие результаты.

По формулам, приведённым выше, были рассчитаны баллы (1-10) сформированности лингвокультурологической компетентности у каждого студента по каждому критерию. Результаты распределения студентов по уровням сформированности лингвокультурологической компетентности на первом констатирующем этапе изложены в Таблице 2.19.

Таблица 2.19 – Уровни сформированности лингвокультурологической компетентности студентов контрольной группы

Критерии	Уровни сформированности лингвокультурологической компетентности (чел.)			
	высокий (8,1-10 баллов)	средний (5,1-8 баллов)	допустимый (3,1-5 баллов)	критический (0-3 баллов)
Мотивационно-ориентационный	5	11	20	49
Когнитивный	6	10	28	41
Операционный	6	5	26	48
Общекультурный	8	12	30	35

По результатам, изложенным в таблице, можно сделать вывод, что уровни сформированности лингвокультурологической компетентности в контрольной группе отличаются в зависимости от критерия, однако преобладает критический (49, 41, 48, 35 студентов соответственно).

Рассмотрим уровни сформированности лингвокультурологической компетентности у студентов экспериментальной группы, изложенные в Таблице 2.20.

Таблица 2.20 – Уровни сформированности лингвокультурологической компетентности студентов экспериментальной группы

Критерии	Уровни сформированности лингвокультурологической компетентности (чел.)			
	высокий (8,1-10 баллов)	средний (5,1-8 баллов)	допустимый (3,1-5 баллов)	критический (0-3 баллов)
Мотивационно-ориентационный	8	14	23	32
Когнитивный	5	12	25	35
Операционный	8	8	21	40
Общекультурный	5	12	25	35

Из таблицы видно, что результаты в экспериментальной группе схожи с контрольной группой: также преобладает критический уровень (32, 35, 40, 35 студентов соответственно). Студентов, продемонстрировавших высокий, средний и допустимый уровни меньше, следовательно, необходимо усовершенствовать образовательный процесс за счёт нового подхода к отбору средств, методов и форм работы с обучающимися.

Результаты первого констатирующего эксперимента в КГ и ЭГ в процентном соотношении отражены в Таблице 2.21.

Таблица 2.21 – Уровни сформированности лингвокультурологической компетентности студентов контрольной и экспериментальной групп

Критерии	Уровни сформированности лингвокультурологической компетентности (%)							
	высокий (8,1-10 баллов)		средний (5,1-8 баллов)		допустимый (3,1-5 баллов)		критический (0-3 баллов)	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Мотивационно-ориентационный	5,88	10,39	12,94	18,18	23,53	9,87	57,65	41,56
Когнитивный	7,06	6,49	11,76	15,58	32,94	32,47	48,24	45,45
Операционный	7,06	10,39	5,88	10,39	30,59	27,27	56,47	51,95
Общекультурный	9,41	6,49	14,12	15,58	35,29	32,47	41,18	45,45

После проведенной диагностики показателей сформированности лингвокультурологической компетентности по формулам, приведённым выше, были рассчитаны баллы. С помощью программы Microsoft Excel был вычислен средний балл для экспериментальной и контрольной группы по каждому критерию (Таблица 2.22).

Таблица 2.22 – Баллы сформированности лингвокультурологической компетентности студентов контрольной и экспериментальной групп

Критерии	Баллы сформированности лингвокультурологической компетентности	
	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Мотивационно-ориентационный	4,08±1,86	3,91±1,85
Когнитивный	3,46±0,89	3,09±0,82
Операционный	3,23±1,07	3,15±1,1
Общекультурный	3,18±0,93	3,36±1,01

Лингвокультурологическая компетентность будущего переводчика является интегративным показателем, поэтому общий уровень её сформированности мы определили как совокупность баллов по каждому критерию, обладающему в данном случае равной степенью весомости. Таким образом, балл сформированности лингвокультурологической компетентности в ЭГ составил 13,32±2,49, в КГ – 13,92±2,93.

Для того чтобы убедиться в степени достоверности полученных данных, а также в том, что на начальном этапе студенты КГ и ЭГ равнозначны по уровню сформированности лингвокультурологической компетентности, нами была проведена обработка результатов с помощью t-критерия Стьюдента по следующей формуле, используемой для несвязных выборок:

$$t_{\text{эмп}} = \left| \frac{\bar{X} - \bar{Y}}{Sd} \right| \quad (2.2)$$

где \bar{X} и \bar{Y} , — средние значения сформированности лингвокультурологической компетентности в экспериментальной и контрольной группах,

Sd – стандартная ошибка разности средних арифметических. Находится из формулы:

$$Sd = \sqrt{S_x^2 + S_y^2} = \sqrt{\frac{\sum(x_i - \bar{x})^2 + \sum(y_i - \bar{y})^2}{(n_1 + n_2 - 2)} \cdot \frac{(n_1 + n_2)}{(n_1 \cdot n_2)}} \quad (2.3)$$

где n_1 и n_2 соответственно величины первой и второй выборки.

T-критерий Стьюдента может быть применён в случае, если исходные данные имеют нормальное распределение.

Подсчет числа степеней свободы осуществлялся по формуле 2.4:

$$K = n_1 + n_2 - 2 \quad (2.4)$$

По результатам расчётов мы получили $t_{\text{эмп}} = 0,14$, что меньше t критического, которое для $p \leq 0,05$ и числа степеней свободы $K = 160$ равно 1,975. Соответственно, полученное эмпирическое значение $t (0,14)$ находится в зоне незначимости.

Таким образом, проведя диагностику сформированности показателей лингвокультурологической компетентности на первом этапе, мы пришли к следующим выводам, имеющим ключевое значение для дальнейшего проведения педагогического эксперимента.

1. У обучающихся не сформирована лингвокультурологическая компетентность. Диагностика показала достаточно низкие результаты сформированности показателей лингвокультурологической компетентности, что свидетельствует о неверном подходе к подготовке переводчиков. Поэтому необходимы пересмотр и модернизация процесса профессиональной подготовки с учётом современных требований к специалисту в области перевода.

2. Результаты констатирующего эксперимента показали примерно равный уровень знаний обучающихся контрольной и экспериментальной группы. Полученное эмпирическое значение $t (0,14)$ при сравнении результатов диагностики критериев лингвокультурологической компетентности находится в зоне незначимости. Поэтому различие результатов диагностики лингвокультурологической компетентности в КГ и ЭГ во время второго констатирующего эксперимента в случае попадания значений в зону значимости будет обеспечивать достоверность выводов и подтверждать эффективность предложенной методики формирования лингвокультурологической компетентности.

Следующий параграф посвящён описанию хода опытно-экспериментального этапа нашего исследования.

2.2. Ход опытно-экспериментальной работы по реализации модели формирования лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков

Последующий этап нашей работы включал внедрение составленной методики формирования лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков, т.е. проведение формирующего эксперимента в ЭГ. Формирующий эксперимент осуществлялся в естественных условиях образовательного процесса Севастопольского государственного университета.

Нами были изучены учебные программы профессионального цикла базовой части (Введение в языкознание; История основного языка; Практический курс первого иностранного языка; Теория перевода; Практический курс второго иностранного языка; Практическая грамматика основного языка; История мировой литературы; Практикум по культуре речевого общения первого иностранного языка; История мировой культуры; Стилистика основного языка; Филологический анализ текста; Практикум по культуре речевого общения второго иностранного языка; Практический курс перевода первого иностранного языка; Основы иноязычной деловой коммуникации; Практический курс перевода второго иностранного языка; Введение в переводоведение; Общее языкознание; Методика преподавания иностранного языка; Перевод с родного языка; Устный перевод; Страноведение первого языка; Страноведение второго иностранного языка; Основы редактирования; Русский язык и культура речи; Безопасность жизнедеятельности; Основы межкультурной коммуникации; Специальный перевод; Публицистический перевод; Технический перевод; Синхронный перевод) и вариативной части (Основы научных исследований; Педагогика; Аннотирование и реферирование; Специальный перевод со второго языка; Устный перевод второго иностранного языка; Художественный перевод; Фразеология и проблема перевода). Анализ данного цикла подтвердил наше предположение о том, что в совокупности он ориентирует студентов на лингвокультурологическую направленность профессиональной деятельности.

Однако было выявлено, что специальных задач, ориентирующих студентов на реализацию лингвокультурологического компонента деятельности, недостаточно.

Исходя из вышеуказанного, мы посчитали целесообразным создание для студентов специальности 45.05.01 Перевод и переводоведение факультативного курса, который позволит нам в полной мере определить содержание подготовки и подобрать формы, методы и средства, наиболее эффективно формирующие лингвокультурологическую компетентность. Таким образом, реализация сконструированной модели осуществлялась через создание выявленных в гипотезе условий в рамках факультативного курса «Формирование лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков в образовательном процессе вуза». Программа составлена с учётом ФГОС ВО по специальности 45.05.01 Перевод и переводоведение, который утвержден Министерством образования и науки Российской Федерации; внедрялась с сентября 2013 г. по июнь 2014 г. и была рассчитана на 108 академических часов (6 часов – лекции, 72 часа – практические занятия, 30 часов – внеаудиторные мероприятия и самостоятельная работа) и включала 22 тематических блока. Рабочая программа курса приведена в приложении 2. Факультативный курс представляет собой логическое продолжение теоретических положений о лингвокультурологической компетентности как интегральной личностной характеристики переводчика. В контрольной группе формирование лингвокультурологической компетентности осуществлялось в традиционных условиях образовательного процесса вуза.

В ходе исследования были определены цели и задачи факультативного курса, которые способствуют формированию личности будущего переводчика, владеющего знаниями и имеющего навыки и умения в области лингвокультурологически направленной переводческой деятельности. Целью курса является формирование лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков. Для реализации данной цели необходимо выполнение следующих задач:

– *образовательных*: углубить знания иностранных языков, познать целостную лингвокультурологическую систему во всей её специфике; закрепить теоретические знания студентов о профессиональной деятельности переводчика; обучить основным положениям лингвокультурологии и лингвокультурологической направленности деятельности;

– *развивающих*: развить у будущих переводчиков ценностное отношение к выбранной профессии; сформировать коммуникативные способности; развить адаптивность к новой социокультурной среде; усовершенствовать навыки локализации текстов;

– *воспитательных*: развить нравственность, чувства патриотизма через познание родной культуры, сформировать способность к рефлексии и критическому осмыслению своей профессиональной деятельности; обучить способности взаимодействовать в профессиональной сфере с представителями различных культур; воспитать толерантность; привить любовь к родной культуре и уважение к культуре стран изучаемых языков.

Факультативный курс был реализован в три этапа, которые подразумевали выполнение ряда задач.

Первый этап был реализован в виде лекционных занятий, включённых в программу. Основной целью стало ознакомление будущих переводчиков с основными теоретическими аспектами рассматриваемой проблемы. Для этого были поставлены следующие задачи:

– сформировать понимание и осознание студентами актуальности рассматриваемой проблемы в профессиональной подготовке переводчиков;

– сформировать представление о профессиональной деятельности переводчиков и её лингвокультурологическом аспекте;

– сформировать положительную мотивацию к дальнейшей профессиональной подготовке.

Второй этап имел целью формирование основ лингвокультурологической компетентности, овладение системой лингвокультурологических знаний, умений

и навыков. Реализация осуществлялась преимущественно посредством практических занятий. Задачи второго этапа формирующего эксперимента:

- углубить знания студентов о культурных особенностях стран изучаемых языков;
- сформировать речевые навыки и коммуникативные способности;
- сформировать умение работать в коллективе, развить лидерские качества.

Третий заключительный этап нацелен на отработку полученных знаний, умений и навыков. Задачами на данном этапе являются:

- сформировать представление обучающихся о мастерстве и профессионализме переводчика;
- привить универсальные принципы и нравственные нормы, понятия любви и дружбы;
- сформировать представление об успешном человеке в разных странах, об общечеловеческих ценностях и межкультурных нормах.

Эффективность формирования лингвокультурологической компетентности будущих переводчиков зависит от качества её организации, выбранных форм работы и тщательного планирования. Соответственно, для каждого этапа факультативного курса нами был применён инструментарий формирования компонентов лингвокультурологической компетентности.

Таким образом, наш факультативный курс начался с лекционных занятий, в ходе которых студенты ознакомились с основными аспектами профессиональной деятельности переводчика. Далее мы перешли к практическим занятиям и отобрали наиболее эффективные, на наш взгляд, методы работы.

В ходе первого практического занятия мы столкнулись с тем, что студенты не умеют работать в коллективе, они плохо знают друг друга, не дружны. В то время как работа в группе является более продуктивной, если обучающиеся сплочены и способны работать в коллективе. С целью сплочения коллектива нами был определён комплекс методов и форм работы, направленный на развитие коммуникативных способностей учащихся. Мы обратились к интерактивной

модели обучения, представленной Г.П. Пятаковой [180], целью которой является создание таких комфортных условий обучения, при которых обучающиеся, видя смоделированные для них жизненные ситуации, раскрываются и активно участвуют в решении поставленных задач. Сущность интерактивных методов обучения заключается в создании дидактических и психологических условий, которые помогают активизировать познавательную деятельность студентов, развивают их коммуникативные способности, способствуют интеллектуальной, личностной и социальной активности.

Для успешного прохождения интерактивного занятия [67], кроме вышеперечисленных этапов, создавались комфортные условия сотрудничества, обеспечивались технические средства обучения, был продуман интерьер аудитории, который играет важную роль в групповой работе. Студенты имели возможность передвигаться по аудитории, переставлять стулья и столы [174]. Нашей основной задачей на начальном этапе работы было применение упражнений, помогающих обучающимся познакомиться друг с другом и сплотиться. Для этих целей нами был использован ряд форм работы – аудиторных и внеаудиторных. В качестве аудиторных было проведено вводное занятие с использованием заданий, направленных на знакомство. Примеры упражнений приведены в приложении 3. Их целью также явилось определение симпатий в коллективе, развитие навыка психологической оценки характера другого человека, развитие чуткости и отзывчивости (эмпатии), выявление ответной реакции коллектива.

Мы отмечаем, что выполнение подобных упражнений возможно лишь в атмосфере доброжелательности, уважения друг к другу. Они способствуют развитию навыка установления контакта на вербальном и невербальном уровне, помогают обучающимся определить круг знакомства, найти новых друзей, развивают умение расположить к себе собеседника. При работе с переводчиками, уровень знаний языка которых довольно высок, такие упражнения можно проводить на изучаемом языке. В таком случае, они будут развивать навыки устной монологической спонтанной речи. В нашей экспериментальной группе

уровень знаний языка оказался недостаточно высоким для свободного выполнения заданий без отклонения от главной цели – установления контакта, поэтому упражнения выполнялись на родном языке.

Кроме того, был проведен внеаудиторный тренинг «Верёвочный курс» (по А. Ветрюку [34]), состоявший из разминки, упражнений на доверие, низких и высоких упражнений. Такой тренинг в начале работы позволил сплотить коллектив и из отдельных, ничем не связанных между собой обучающихся сделать команду. Для закрепления полученного результата после тренинга была проведена психологическая игра «Строим дом» (идея И. Телегиной [139, с. 144]). Она применялась в различных вариациях в ходе опытно-экспериментальной работы неоднократно для формирования мотивационно-ценностного компонента.

Для поддержания атмосферы доверия между обучающимися в течение формирующего эксперимента несколько раз нами применялось упражнение «Конверт дружеских вопросов» (идея Н.Е. Щурковой [162, с. 57]). Задание представляет собой свободный обмен мнениями на различные темы. Преподаватель заготавливает конверт, в который вкладывает карточки с вопросами морально-этического, бытового, философского и прочего характера. При отборе вопросов преподаватель должен ориентироваться на предпочтения обучающихся. Например: «Зачем людям необходимо общение?», «Что такое, по-вашему, счастье?», «Что значат друзья в вашей жизни?» и т.п. В начале эксперимента упражнение выполнялось на родном языке, впоследствии по мере повышения уровня владения иностранными языками – на изучаемых языках. Такой вид работы повышает интерес обучающихся к учебному процессу, поскольку позволяет им раскрыться, поделиться своими мыслями, подискутировать на интересующие их темы. Более того, по мере приобретения способности выражать свои мысли на иностранном языке, студенты замечают прогресс, повышается удовлетворенность учебным процессом и, как следствие, мотивация обучающихся к учению.

Аудиторные занятия первого этапа были посвящены общим вопросам культуры, знакомству студентов с такими необходимыми для осознания

понятиями, как «культура», «цивилизация», «глобальное неравенство», «глобализация культуры», «атомизация культуры», «расовая дискриминация». Глубинное понимание этих понятий и вопросов, связанных с ними, лежит в основе нравственности личности. Для переводчика как посредника между различными культурами этот аспект приобретает ключевое значение. В качестве сопровождения к рассматриваемым проблемам выбирались аутентичные текстовые, аудио и видеоматериалы, иллюстрирующие их; в качестве вспомогательных источников для углубленного изучения мировой культуры и культурных различий использовались пособие А.В. Гетманской «English and World Culture» [40] и «Справочник культурных различий» Э. Экономакис [163].

На данном этапе студенты впервые познакомились с работой с метафорическими ассоциативными картами. Отметим, что игра с картами является инновационной формой и не используется в ходе профессиональной подготовки переводчиков. Поэтому потребовалось больше времени для объяснения принципов работы с картами, что все же не помогло избежать некоторой неслаженности в игре. Однако, поскольку данная форма необычна и нова, студенты были заинтересованы в скорейшем её освоении и в дальнейшем быстро и активно реагировали на указания преподавателя. Карты создают доверительную атмосферу, которая позволяет студентам раскрыть собственный потенциал креативности и улучшить общение с окружающими, развивают нравственные качества, что создает большую возможность для самопознания. В ходе спецкурса нами были использованы наборы метафорических ассоциативных карт «ОН», «Морена» и «Персона». Варианты работы с картами детально представлены разработчиками методики на официальном сайте [97]. Карты помогают раскрыть потенциал обучающихся, разобраться в психологических причинах происходящих с человеком событий и найти решение для сложных ситуаций.

Для повышения уровня знаний лексических и грамматических особенностей языка мы применяли комплекс методов, обеспечивающих овладение учебным предметом «иностранный язык». В контрольной группе процесс обучения

проходил в виде выполнения определённых упражнений, которые называются тренировочными (подготовительными) и в результате у студентов сформировались речевые навыки двух типов: 1) навыки оформления (факт присутствия этого навыка гарантирует правильность произнесения звуков, правильное интонационное оформление высказывания, оформление высказывания теми нормами языка, которые являются уместными в данном контексте); 2) навыки оперирования (факт присутствия этого навыка гарантирует извлечение из долговременной памяти тех иноязычных слов и структур, которые соответствуют содержанию высказывания). Как известно, конечной стадией овладения языком является становление и развитие речевых умений. Для достижения конечной цели в экспериментальной группе нами использовались методы организации такой практики, основу которой составляет работа с речевыми упражнениями. В итоге создавались речевые умения и способность к речевому общению на разных уровнях.

Приоритетной задачей профессиональной подготовки переводчика является подготовка специалиста, востребованного на рынке труда. Одним из условий конкурентоспособности переводчика является владение несколькими иностранными языками. В достаточно сжатые сроки ему необходимо овладеть лексикой и грамматикой изучаемых иностранных языков, познать полную языковую картину мира, т.е. усвоить большой объём нового материала. В ходе факультативного курса важную роль в этом играли интенсивные методы обучения, которые предполагают создание такой атмосферы на занятии, чтобы студент мог максимально погрузиться в язык, его речь стала бы походила на оригинальную (метод погружения) и активизировались психологические ресурсы личности, о которых забывают, когда используют традиционную методику. Для этого нам необходимо было соблюдать следующие условия:

- учебные занятия организовать в форме группового обучения, которое вызывает дополнительные социально-психологические стимулы к обучению;
- создать среду для мотивированных речевых поступков;

– способствовать снятию речевых барьеров и активизировать учебный процесс за счёт плотности взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса.

Для этого нами применялись следующие приёмы: а) чтение текста за «суфлером», преподавателем, повторение части текста индивидуально и хором; б) ролевая игра – разыгрывание этюдов; в) поиск выхода из проблемных ситуаций и решение мыслительные задачи; г) игры и диалоги [161]. Такая система введения и закрепления учебного материала в разнообразных ситуациях общения, мотивация и активизация обучающихся на уроке, мобилизация и использования скрытых психологических ресурсов личности в рамках интенсивного метода обучения способствовала усвоению большого объёма материала с задействованием резервных возможностей личности. Однако у данного метода, как и у любого другого, существует ряд недостатков, например, направленность метода на формирование речевых умений при недостаточном внимании к речевым навыкам, следовательно, для достижения высокого уровня знаний студентов при обучении необходимо использовать комплекс методов.

В нашей педагогической практике в процессе обучения студентов иностранным языкам мы столкнулись с проблемой, которая ещё несколько лет назад не была актуальной. Зачастую объяснение нами нового материала происходило и происходит с обращением к фоновым знаниям студентов. Приводятся примеры из классической литературы, делается ссылка на исторические события, во время занятий упоминаются известные учёные, философы, писатели, поэты. Подразумевается, что студенты способны адекватно реагировать на поступающую информацию, в полной мере понимая её смысл, поскольку такие знания энциклопедического характера были получены ими во время обучения в школе на занятиях по литературе, истории, естественным наукам и т.д. Однако наш практический опыт показывает, что таких знаний студент не получает, что может быть следствием несоответствия школьных программ современным требованиям, низкого уровня профессионализма педагогического состава, а также результатом выбора не отвечающих

современным требованиям подходов к обучению. У переводчиков эрудиция [159] приобретает первостепенное значение, поскольку переводчик работает с людьми разных культур и специальностей, что предполагает наличие разносторонних знаний. Эрудиция – это учёность, начитанность, глубокие, основательные познания в какой-либо области науки, разносторонняя образованность [35]. Такие авторы, как М.Я. Цвиллинг [154], Д. Жиль [195] указывают на необходимость обладать широким кругозором, уметь работать с экстралингвистической информацией, поступающей из контекста, и имеющимися экстралингвистическими знаниями. Основной принцип работы переводчика заключается в том, что он может перевести лишь то, что понимает, тогда как содержание высказывания, по Л.К. Латышеву, – это «мысли, чувства, наглядные образы, вызываемые текстом в нашем мозгу» [80, с.113]. Мы пришли к выводу, что приобрести такие знания в полном объёме обучающийся может только за счёт самообразования, основной формой которого является чтение. Студенты проявили интерес к прочтению предложенной литературы, а также с готовностью поделились новыми знаниями и обсудили прочитанное на занятии в форме литературного кружка [193, 194].

Также для получения энциклопедических знаний разработаны различные методики, одна из которых система Глена Домана [45] – применялась нами в ходе факультативного курса. Учёный разработал методику обучения детей на основе карточек с картинками. Однако, по нашему мнению, такая методика может быть использована и для работы с будущими переводчиками, поскольку, начиная изучать иностранный язык, они начинают познавать новую картину мира практически с нуля. По методике Глена Домана, энциклопедические знания подаются по системе показа карточек – так называемых «битов интеллекта». Каждая карточка содержит один бит информации – изображение, иллюстрацию или фотографию, под которыми находится надпись большими буквами. Учёный выделяет десять категорий – областей знаний, хотя их может быть больше: биология, история, география, музыка, искусство, математика, анатомия человека, общие знания, язык, литература. Доман отмечает, что если в течение десяти

секунд просмотреть десять карточек, относящихся к определённой категории, мозг составляет 3628800 комбинаций из полученных знаний. Человек не просто выучивает на всю жизнь десять фактов, а овладевает целой системой знаний.

Данный этап работы предполагал два внеаудиторных мероприятия – вечер английского кино и вечер английской культуры. Вечера проводились на английском языке. Основным требованием было полное исключение родного языка из процесса подготовки и проведения вечеров, что помогло сконцентрироваться на культурном своеобразии и погрузиться в иноязычную среду [161]. Студенты были разделены на группы по 3 человека и должны были самостоятельно подготовить презентации. Тематика обусловлена тем, что ко второму семестру второго курса студенты уже имеют определённые знания о культуре английского языка как основного и могут выбрать аспекты, наиболее интересные для них. Такая работа помогает выявить лидерские качества, мотивирует студентов к работе. Ранее не занимавшиеся организацией мероприятий, студенты благодаря такой форме могут проявить свои организаторские способности и творческие склонности.

Процесс воспитания лидера, конкретные ситуации, способствующие этому, и педагогические технологии, разработанные для профессиональной подготовки лидера, представляют большой интерес в настоящее время [103, 136]. Разработкой методик и программ по усовершенствованию программы лидерства занимались такие учёные, как Т.Е. Вежевич [31], А.Л. Уманский [146] и др.

Как отмечает А.В. Зорина, «лидерство в студенческих группах – малоизученная проблема. В основном все изыскания по этому вопросу выполнены в области психологии. В педагогической науке студенческому лидерству уделено незначительное внимание, хотя высшая ступень образования является последней перед выходом будущих специалистов в профессиональную жизнь, в которой от них потребуется быть решительными, ответственными, активными, инициативными и т.д.» [61, с.3]. Нашей целью являлась помощь каждому студенту в определении себя активной, творческой, инициативной, ответственной личностью, независимой в творческом выборе. Следующие

инновационные методы и формы работы, предложенные М.Н. Черкасовым [155], применялись нами с целью формирования лидерских качеств: а) создание проектов [120]; б) совместное решение проблемных ситуаций; в) подготовка и проведение публичных выступлений; г) демонстрация видеофильмов и презентаций профессиональной направленности; д) дискуссии на профессионально значимые темы; е) обучение в сотрудничестве.

На следующем этапе аудиторные занятия были посвящены изучению культуры Великобритании, Франции и Японии. Как отмечалось нами ранее, изучение культуры стран, язык которых студенты изучают, наиболее эффективно при применении аудиовизуальных материалов. Так, в результате анализа франкоязычного песенного материала было выделено 50 композиций, которые планомерно использовались в ходе эксперимента. Полный список отобранных материалов представлен в приложении 3. Выделенные композиции мы сгруппировали следующим образом:

1. Песни для закрепления грамматических тем. Например:

- Hélène Ségara «Humaine» (subjonctif)
- Celine Dion «Le blues du businessman» (le conditionnel passé)

2. Песни-упражнения для работы с фонетическим и лексическим материалом, такие как:

- KYO «Dernière danse» (bien prononcer différentes formes de verbes, les mots liés aux parties du corps – le visage, la main etc.);
- Francis Cabrel «La Corrida» (étude des sonnes [y], [u], [ãt], [õb] et des consonnes nasales [m], [n]).

3. Песни, содержащие культурологическую информацию, поднимающие актуальные проблемы, например:

- Bénabar «L'effet papillon» (la vie quotidienne, la protection de l'environnement, la politique économique);
- Nâdiya «Parle-moi» (les droits de l'enfant, le droit à la parole).

4. Песни, раскрывающие взаимоотношения между людьми:

- Amel Bent «Ma philosophie» (la confiance en soi, la volonté);
- Garou «Je suis le même» (l'amour, la séparation, les retrouvailles);
- Lara Fabian «Immortelle» (l'amour) и т.д.

5. Музыкальные произведения, способствующие релаксации, такие как:

- Charles Gounod «Ave Maria»;
- Michel Legrand «Parapluies de Cherbourg».

Планы работы с песенным материалом на примере композиций Wallen «Donna» и Bruno Pelletier «Le Temps des cathédrales» приведены в Приложении 3. Студенты с особым интересом участвовали в предложенных формах работы с песенным материалом, поскольку многие из песен были им известны, нравились, поэтому их подробное изучение доставляло удовольствие. Некоторые материалы студенты предлагали сами. Песенный материал помогал углублять не только грамматические и лексические навыки, но и знания культуры Франции, знакомил с культурными особенностями страны, развивал межкультурную компетенцию.

С этой же целью в ходе формирующего эксперимента мы использовали работу с видеоматериалами. Видеоматериалы (средства зрительной и слуховой наглядности) в качестве основного средства семантизации и активизации учебного материала использовались в рамках аудиовизуального метода. Благодаря использованию этого метода у студентов развиваются способности к межкультурной коммуникации и умение локализовать тексты. В качестве аутентичных видеоматериалов в ходе факультативного курса применялись фильмы (документальные, художественные, мультипликационные), рекламные ролики, музыкальные видеоклипы, видеозаписи телевизионных программ (по Е.Н. Солововой [133]), имеющие развивающую, воспитательную, и образовательную ценность и являющиеся высокоинформативными (И.В. Ганжара [39]). Использование видеоматериала на занятиях усилило мотивационный фактор, создало благоприятный климат, поскольку использовался материал, не связанный напрямую с процессом обучения [23]. Видеоматериалы на занятиях стимулировали спонтанную речь благодаря сочетанию звуковой дорожки и динамичности изображения. При концентрации на работе с такими материалами

непроизвольное внимание переходит в произвольное, что усиливает процесс запоминания. Также положительное влияние на процесс запоминания культурологического материала оказывает и использование различных способов подачи материалов: воздействие через слух, зрение, моторику. Примерные направления работы с видеоматериалами изложены в Приложении 3. В зависимости от цели задания выбирались видеоклип, документальный или художественный фильмы. Примеры использованных материалов:

- видеоклипы H el ene S egara «Humaine», KYO «Derni re danse», Bon Jovi «It's My Life», Madonna «You'll See»;
- документальные фильмы «Secrets of Body Language», «The Secret – Law of Attraction», «Russian Bigfoot»;
- художественные фильмы «Click», «Memoires of Geisha», «Notebook», «Gone With The Wind», «Dead Poets' Society», «Paris, I love you» и др.

При работе с видеоматериалами использовались следующие упражнения, в ходе которых обучающиеся обсуждали увиденное в деталях (поведение, жесты, внешний вид героев, обстановку, общую атмосферу), смотрели эпизод со звуком и без для воссоздания диалогов между героями эпизода, восстанавливали реплики, составляли сценарии дальнейшего развития событий и т.д.

В ходе таких форм работы студенты знакомятся с новыми культурными особенностями, у них формируются способности к коммуникации в приближенных к реальности ситуациях, проявлялись умения локализовать тексты. При неоднократном выполнении упражнений на материале видео и иллюстраций, студенты начинают замечать культурно-специфические элементы, нуждающиеся в локализации при передаче средствами родного языка.

Формированию локализационных умений способствует развитие умения творчески, нестандартно мыслить. Развивают нестандартное мышление, умение гибко выходить из острых ситуаций упражнения типа «Придумай. Предложи. Изобрати» (по И.А. Закирьяновой) [55]. Тематика и содержание такого задания могут быть различного характера – от философского, морально-этического до,

например, гастрономического. Желательно, чтобы они имели неожиданную, добрую, юмористическую направленность. Примеры приведены в приложении 3.

Второй этап эксперимента включал внеаудиторные мероприятия, нацеленные на знакомство обучающихся с театром и на развитие творческих способностей и лидерских качеств. Был организован коллективный поход в театр им. А.В. Луначарского на постановку по пьесе «Дон-Жуан», что помогло познакомить студентов не только с творчеством французского комедиографа Мольера, но и с основами театрального искусства. Полученные знания были применены студентами во время подготовки ко второму мероприятию – самостоятельной постановке по отрывку из повести Джером К. Джерома «Трое в лодке, не считая собаки». Кроме того, процесс подготовки к постановке помог выявить организаторские и лидерские склонности обучающихся и сплотить коллектив.

Такая форма работы способствует самовыражению студентов, проявлению лидерских качеств, демонстрирует их умения и таланты и формирует:

- мотивационно-ценностного компонента (студентам предоставляется право выбора ролей: режиссер, актер, сценарист, – тем самым они проявляют свои личностные качества и получают дополнительную возможность для самовыражения, повышается мотивация к учебному процессу, так как такая форма работы, как правило, интересна обучающимся возможностью проявить свои творческие способности);
- профессионально-знаниевого компонента (изучается новая лексика, углубляются фоновые знания в аспекте литературы, искусства, театра);
- профессионально-деятельностного компонента (тренируются навыки устной речи, интонация, фонетика);
- адаптивно-культурологического компонента (при подготовке спектакля студенты узнают сведения об авторе, его жизни и творчестве, тем самым знакомясь с культурой страны изучаемого языка);

Развитию творческого, ассоциативного и образного мышления поспособствовали также следующие виды заданий, в основу которых легли идеи Е.Ф. Нечаевой [108, с.19]:

1. С приведёнными словами назвать две положительные и одну отрицательную характеристики (последовательно на русском, английском и французском языках): праздник, университет, работа, семья, поездка, лето, сад, деньги, книга, компьютер.

2. В высоком темпе назвать как можно больше лексических ассоциаций, связанных с приведёнными словами: женщина, свидание, Англия, вечер, университет, каникулы, переводчик.

3. Назвать все ассоциации, вызываемые изображениями. Примеры изображений даны в Приложении 3.

Занятия следующего этапа экспериментальной работы были посвящены углублению знаний обучающихся о культуре Великобритании, Франции и Японии, а именно: о государственном устройстве, специфике общественно-политической жизни, средствах массовой информации, научно-техническом прогрессе, демографических и социальных проблемах, которые могут привести к культурной маргинальности [190]. Тематика занятий этого этапа представляла сложность для студентов, однако знания языка и культуры, полученные на первых этапах, а также общая эрудиция позволили им активно участвовать в обсуждении поднятых проблем. Такие темы нацелены не только на углубление знаний об окружающем мире, но и на развитие личностных качеств будущего переводчика. Нами было отмечено, что одним из важных качеств личности переводчика является стрессоустойчивость и умение логически мыслить в нестандартных и неожиданных ситуациях, а также анализировать возможные варианты развития событий. Эти качества возможно сформировать через создание в аудитории проблемных ситуаций. Примеры проблемных ситуаций для формирования у будущих переводчиков лингвокультурологической компетентности приведены в Приложении 3.

Особое внимание в ходе третьего этапа опытно-экспериментальной работы уделялось нами формированию адаптивности будущих переводчиков к новым социокультурным условиям. Несмотря на то, что отсутствие этой способности может значительно повлиять на успешность профессиональной деятельности будущего переводчика, минимальное количество используемых аудиторных форм работы способствует её формированию. Для её развития мы использовали тренинги, которые позволяют расширить границы восприятия, избавиться от устаревших норм и ограничений, повысить адаптацию к новым условиям профессиональной деятельности [137]. Вкладом в развитие адаптивности послужила экскурсия по местам воинской славы города Севастополя. Мы убеждены, что без досконального знания родной культуры, развитого чувства патриотизма и четкого осознания своей принадлежности к родной культуре будущий переводчик в ходе профессиональной подготовки не в состоянии понять культуру страны изучаемого языка, что на ранних этапах переводческой деятельности может привести к культурному шоку [198, 199], а в дальнейшем подвергнуть его культурной маргинальности.

Также в рамках программы спецкурса на данном этапе состоялась региональная научно-практическая конференция студентов, аспирантов и молодых учёных «Язык и культура: мировые и европейские тенденции развития». Тематика проведённой нами научно-практической конференции определилась наиболее актуальными проблемами педагогики, психологии, методики преподавания языков, лингвистики и лингвокультурологии, что напрямую связано с процессом профессиональной подготовки переводчика. В конференции приняли участие более 50 докладчиков из разных городов России (Севастополь, Ялта), Украины (Полтава, Луганск, Харьков, Луцк, Киев) и Румынии (г. Бакэу). Общее число участников – 127 человек. Следует отметить высокую активность присутствующих на конференции, повышенный интерес к предложенным докладам, который был вызван актуальностью выбранных тем и качественной презентацией докладов участниками конференции и проявился в большом количестве заданных вопросов. Студенты экспериментальной группы принимали

активное участие в ходе подготовки и проведения конференции. Нами были отмечены доклады студентов А.С. Соиной «Английские заимствования в современных СМИ», И.О. Михеевой «Сериал «Doctor Who» как значимый элемент культурного своеобразия Англии», В.В. Коваленко «Роль дистанционного обучения в формировании лингвокультурологической компетенции современного переводчика», Е.С. Заварзиной «История машинного перевода и его место в современном языкознании».

Значимость такой формы работы в ходе формирования лингвокультурологической компетентности обуславливается рядом факторов. Участие в научной конференции способствует формированию и закреплению у студента комплекса умений в разных видах речевой деятельности. Прежде всего, для качественной подготовки доклада обучающийся должен владеть навыками просмотрового чтения: уметь читать с охватом общего содержания; уметь выделять основное содержание в прочитанном; уметь отбирать из прочитанного то, что соответствует теме доклада на конференции; уметь группировать отобранный материал согласно заявленной теме доклада. Готовясь к конференции, студент изучает научную и научно-популярную литературу, т.е. аутентичные тексты. Для подготовки к участию характерна познавательная активность и высокая мотивация обучающихся, так как изучаются материалы, связанные с будущей специальностью, не только на родном, но и иностранном языке. В этой самостоятельной работе проявляются личностные качества обучающегося, его творческий потенциал.

На заключительном этапе экспериментальной работы внимание обучающихся акцентировалось на таких темах, как мастерство и профессионализм переводчика, деловое общение, лидерство, универсальные принципы и нравственные нормы, понятия любви и дружбы, представление об успешном человеке в разных странах и т.д. Данные темы не подразумевают сосредоточение на культуре той или иной страны, они носят обобщенный характер и нацелены на формирование у будущих переводчиков представления об общечеловеческих ценностях и межкультурных нормах.

В рамках опытно-экспериментальной работы на данном этапе была организована встреча с поэтессой Инной Радиновской – членом Международного сообщества Писательских Союзов. Творчество поэтессы – это гражданская, философская, любовная лирика, иронические и детские стихи. Студенты принимали активное участие в обсуждении актуальных вопросов, дискутировали на философские темы, слушали стихотворения в исполнении автора и делились своими мыслями. Такой вид работы получил положительные отзывы обучающихся, которые выразили желание как можно чаще организовывать подобные встречи, и способствовал формированию лингвокультурологической компетентности.

Результат, достигнутый благодаря использованию форм работы, описанных нами ранее, был закреплен во время мероприятия под названием «Музыкальная гостиная». У студентов появилась возможность проявить свои организаторские способности. Поскольку это было не первое подобное мероприятие, вся подготовка полностью была возложена на студентов. Обучающиеся распределяли обязанности, занимались подбором материала, оформлением зала, составляли сценарий. Вечер прошел полностью на иностранном языке. Сравнение с процессом организации первого подобного мероприятия обучающимися экспериментальной группы, а также успех данного мероприятия стал подтверждением тому, что за год экспериментальной работы уровень лингвокультурологической компетентности значительно возрос.

Одним из важных элементов реализации программы спецкурса стало участие в преподавании носителей языка. В ходе эксперимента в проведении факультативных занятий участвовали преподаватели английского и французского языков из Соединенных Штатов Америки Анита Селец и Дэвид Мастерсон. Такое общение с носителями языка помогало обучающимся погрузиться в языковую среду, развить навыки устной речи, умение выражать свои мысли на английском и французском языках на любые темы в спонтанных ситуациях. Благодаря предлагаемым видам работы (беседы, игры, просмотр видео) и живому общению

происходило знакомство обучающихся с национальными и культурными особенностями представителей англо- и франкоязычных стран.

В ходе факультативного курса будущие участники имели возможность общения и работы с представителями профессиональной переводческой среды. В феврале 2014 года преподавателями кафедры «Теория и практика перевода» проводился ежегодный конкурс переводов, в котором приняли участие обучающиеся экспериментальной группы. По результатам конкурса состоялась встреча с практикующим переводчиком Н.А. Калошиной, которая прокомментировала конкурсные работы, а также ответила на все вопросы участников. В марте 2014 года студенты экспериментальной группы сотрудничали с переводчиками бюро переводов «Идальта-экспресс», которые поделились с ними своим опытом, ознакомили с особенностями перевода текстов различной направленности, нюансами оформления переводов при работе с официальными документами. Интеграция переводческой практики и образовательного процесса вуза способствует осознанию значимости выбранной профессии, стремлению к саморазвитию и повышению мотивации к достижению успеха в будущей профессиональной деятельности.

Говоря о мотивации студентов, создание устойчивого уровня которой было нашей целью на протяжении всего факультативного курса, мы отмечаем, что в прямой зависимости от неё находятся: а) стадия усвоения знаний, умений и навыков, выраженная академическими достижениями студентов; б) качество усвоения; в) снижение временных затрат на достижение поставленных целей; г) трансформация и преобразование учебного процесса; д) облегчение учебного процесса и снижение трудностей усвоения; е) получение удовлетворения от процесса обучения; ё) само отношение к учебному процессу. Эффективность учебной деятельности обучающихся находится в прямой профессиональной зависимости от потребностно-мотивационной сферы студентов, хотя в каждом отдельном случае эта эффективность дифференцирована и специфична [170]. А.К. Марковой [94] было установлено, что управлять формированием мотивов учебной деятельности гораздо сложнее, нежели формировать непосредственно

действия и операции. В связи с этим, прежде чем мотивировать студентов, педагогу необходимо самому понять, что такое мотивация, реально оценить окружающую обстановку и найти способы её адекватного описания. Процесс становления мотивации – это не простое возрастание положительного или усугубление отрицательного отношения к учению, а стоящее за ним усложнение структуры мотивационной сферы, входящих в неё побуждений, появление новых, более зрелых, иногда противоречивых отношений между ними. Для наблюдения за уровнем мотивации мы использовали следующие методы, предложенные А.К. Марковой:

- наблюдение за поведением студентов во время занятий и после них;
- анализ их общественно-полезной, учебной, организационной и др. деятельности, характера общения между собой;
- использование и анализ в процессе обучения ряда наглядных ситуаций, которые также можно представить в виде контрольной работы и т.д.;
- организация индивидуальных бесед со студентами, предполагающих получение ответов на прямые и косвенные вопросы преподавателя в отношении мотивов, целей обучения каждого студента;
- проведение анкетирований, помогающих максимально быстро собрать материал для анализа отношения студентов к процессу обучения [94].

Планируя занятия, мы выбирали такие формы работы и материалы, которые информативны и потенциально интересны студентам. Мотивирование студентов включало в себя: а) обязательное уведомление студентов о результатах; б) формирование у обучающихся серьезного отношения к учебе; в) внимание к трудностям, возникающим в процессе познания; г) самостоятельное оценивание и исправление своей деятельности обучающимся; д) самоанализ поведения; е) прогноз дальнейшей деятельности.

Формирование мотивационно-ценностного компонента лингвокультурологической компетентности проходило на уровне понимания с присвоением личностного смысла – в процессе обучения знания становились для

студента личностно значимыми и воспринимались как связанные с целями их профессиональной деятельности.

В целом, можно сделать вывод, что в течение предложенного спецкурса студенты проявляли интерес к процессу обучения и, особенно, к новым для них формам, выдвигали свои предложения по организации занятий. На занятиях сложилась дружественная атмосфера. Проведённое анонимное анкетирование по окончании курса показало высокую степень удовлетворенности обучающихся образовательным процессом. Они отметили свою заинтересованность новыми формами работы и высказали пожелание применять подобные формы (мини-театр, игры, тренинги) не только во время факультативных занятий, но и на обычных занятиях по практике языка. Возникавшие в ходе экспериментальной работы трудности, а именно: межличностный барьер, нехватка языковых и культурных знаний, отсутствие понимания важности будущей профессии для общества и, как следствие, низкая мотивация на первом этапе эксперимента, – преодолевались преподавателем и обучающимися сообща, что в значительной степени влияло на сплочение коллектива и, следовательно, на эффективность образовательного процесса.

Описанные в данном параграфе методы и формы работы с будущими переводчиками способствовали формированию следующих компонентов лингвокультурологической компетентности будущих переводчиков:

- мотивационно-ценностного компонента, который включает мотивацию к обучению и достижению успеха в профессиональной деятельности, стремление к самосовершенствованию, а также осознание престижности выбранной профессии;
- профессионально-знаниевого компонента, проявляющегося в высоком уровне владения двумя и более иностранными языками и эрудированности будущего переводчика;
- профессионально-деятельностного компонента, заключающегося в сформированных навыках коммуникации в условиях нестандартных профессиональных ситуаций и умений осуществлять локализацию текстов различной направленности;

– адаптивно-культурологического компонента, проявляющегося в толерантности будущих переводчиков к социальным, религиозным и иным различиям представителей культур и умении адаптироваться к новым социокультурным условиям.

Анализ результатов экспериментальной работы на формирующем этапе позволил прийти к выводам относительно формирования лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков:

1. Традиционная система подготовки будущих переводчиков (специальность 45.05.01 Перевод и переводоведение) не способствует эффективному формированию лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков со знанием нескольких иностранных языков.

2. С целью повышения эффективности образовательного процесса вуза необходимо осуществить пересмотр применяемых форм и методов работы и переориентировать его на выполнение выявленных ранее педагогических условий.

Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по формированию лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков в образовательном процессе вуза приведен в следующем разделе.

2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по проверке эффективности модели формирования лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков

После проведения формирующего эксперимента нами была осуществлена повторная диагностика показателей сформированности критериев лингвокультурологической компетентности. В данном разделе представлен комплексный анализ результатов проверки эффективности предложенной модели. Диагностика осуществлялась методами, описанными в разделе 2.1. Проверка и обработка данных на этапе второго констатирующего эксперимента реализовывалась с помощью диагностических методов и методов математической статистики. Целью второго констатирующего эксперимента было определение заключительного уровня сформированности лингвокультурологической компетентности будущих переводчиков, участвующих в эксперименте в составе контрольной и экспериментальной групп. Результаты опытно-экспериментальной работы определены в соответствии с выделенными критериями и уровнями развития лингвокультурологической компетентности. Далее последовательно изложен процесс применения диагностического инструментария на этапе второго констатирующего эксперимента и приведены результаты.

Диагностический инструментарий был сформирован нами для диагностики показателей выделенных критериев лингвокультурологической компетентности (мотивационно-ориентационного, когнитивного, операционного и общекультурного). В целях уточнения степени сформированности каждого критерия нами были выделены четыре уровня: низкий, достаточный, средний, высокий. Следовательно, прогресс студента от низкого к высокому уровню свидетельствует о развитии его профессионализма и личностном росте. Чем больший процент студентов продемонстрировал движение от низкого к высокому уровню, тем очевиднее динамика повышения эффективности образовательного процесса. Статистическая обработка данных и интерпретация результатов эксперимента осуществлялась на основе данного утверждения. Результаты

применения методик, вошедших в диагностический инструментарий, приводятся нами в обобщённом виде для КГ и ЭГ на начальном и заключительном этапах опытно-экспериментальной работы соответственно, что позволяет учесть по каждой группе статистические данные и осуществить их математическую обработку.

Мотивационно-ориентационный критерий отслеживался с помощью пяти методик: методики определения основных мотивов выбора профессии (Е.М. Павлютенков), диагностики самоактуализации личности (А.В. Лазукин в адаптации Н.Ф. Калина), методика определения мотивации Т.Д. Дубовицкой, теста оценки мотивации на успех (Г.В. Резапкина) и теста «Администратор или лидер». Целью применения данных методик стало определение удовлетворенности выбранной профессией и осознание студентами значимости и престижности профессии переводчика, стремления обучающихся к саморазвитию, их мотивации к достижению успеха в выполнении профессиональных задач, мотивации учебной деятельности и лидерского потенциала. Все методики были применены в контрольной и экспериментальной группах как на первом начальном констатирующем этапе, так и во время второго констатирующего эксперимента, проведённого с целью подтверждения эффективности предложенной модели. Полученные данные были обработаны и интерпретированы, согласно нашему пониманию развития каждого критерия. Обучающиеся в составе экспериментальной группы на первом констатирующем этапе показали следующие результаты: критический уровень сформированности лингвокультурологической компетентности наблюдался у 46,1 % обучающихся, допустимый – у 25,52 %, средний – у 14,93 % и высокий – у 8,44 % студентов. Цифры свидетельствуют о низком уровне сформированности исследуемой компетентности, преобладают критический и допустимый уровни. В контрольной группе результаты оказались следующими: 50,88 % обучающихся продемонстрировали критический уровень, 30,59 % – допустимый, 11,18 % – средний и 7,35 % – высокий. Отличия в полученных данных в КГ и ЭГ незначительны, показатели лежат в зоне незначимости.

Для определения уровня сформированности лингвокультурологической компетентности по мотивационно-ориентационному критерию на этапе второго констатирующего эксперимента в КГ и ЭГ повторно были применены вышеназванные методики. В экспериментальной группе число студентов с критическим уровнем значительно сократилось, а с высоким – напротив, возросло. Так, высокий уровень наблюдался у 28 будущих переводчиков – 36,36 % , средний у 25 – 32,47 %, допустимый – у 14 (18,18 %) и критический у 10 (12,99 %). Контрольная группа по данному критерию показала следующие результаты: высокий уровень – 9,41 % (8 чел.), средний – 20 % (17 чел.), допустимый – 31,76 % (27 чел.), критический – 38,82 % (33 чел.).

Для оценки когнитивного критерия нами были использованы тесты на определение уровня владения изучаемыми иностранными языками (английским и французским), а также тест на определение глубины фоновых знаний будущих переводчиков. Применение тестов в ЭГ и КГ на первом и заключительном констатирующих этапах позволили сделать вывод о динамике развития лингвокультурологической компетентности в обеих группах.

На первом констатирующем этапе студенты показали схожие результаты. У 5 студентов экспериментальной группы (6,49 %) и 6 студентов контрольной группы (7,06 %) высокий уровень по когнитивному критерию. 12 обучающихся ЭГ (15,58 %) и 10 обучающихся КГ (11,76 %) продемонстрировали средний уровень, 25 студентов ЭГ (32,47 %) и 28 студентов КГ (32,94 %) – допустимый уровень и 35 будущих переводчиков в ЭГ (45,45 %), 41 в КГ (48,24 %) – критический уровень. Как и в случае с мотивационно-ориентационным критерием, на данном этапе мы видим в группах схожие результаты, свидетельствующие о достаточно низком уровне студентов по выделенным показателям. Однако данные второго констатирующего эксперимента различны. Так, в экспериментальной группе лишь 5 студентов (6,49 %) показали критический уровень, в то время как в контрольной группе – 29 (34,12 %). Допустимый уровень наблюдался у 32 обучающихся КГ (37,65 %) и у 15 обучающихся ЭГ (19,48 %). Количество студентов на среднем уровне также отличалось – 27 студентов ЭГ (35,06 %) и 14 в

КГ (16,47 %). И на высоком уровне оказалось 30 обучающихся ЭГ (38,96 %) и 10 – КГ (11,76 %). Заметен значительно более высокий результат в экспериментальной группе, в контрольной же улучшения имеются, однако они не так очевидны. Более высокие результаты были достигнуты студентами ЭГ благодаря системной работе, нацеленной на формирование лингвокультурологической компетентности.

Операционный критерий включал в себя такие показатели, как коммуникативные способности и умение локализовать тексты. Для диагностики выделенных показателей были выбраны: тест «Предпочтительные виды профессиональной деятельности», тест «Коммуникативные и организаторские склонности» (В.В. Синявский, В.А. Федорошин), тест диагностики творческого потенциала и креативности и методика исследования гибкости мышления. Полученные после проведения тестирования в КГ и ЭГ данные были обработаны и обобщены и позволили получить следующие результаты. На первом констатирующем этапе: высокий уровень – 6 студентов КГ (7,06 %) и 8 студентов ЭГ (10,39 %); средний уровень – 5 студентов КГ (5,88 %) и 8 студентов ЭГ (10,39 %); допустимый уровень – 26 студентов КГ (30,59 %) и 21 студент ЭГ (27,27 %), критический уровень – 48 студентов КГ (56,47 %) и 40 студентов ЭГ (51,95 %). Несмотря на отличия в процентах на высоком уровне, в целом результаты одинаковы и свидетельствуют о примерно равном уровне обучающихся на начальном этапе эксперимента. Будущие переводчики не готовы к осуществлению профессиональной деятельности в сфере коммуникации и не умеют детерминировать и интерпретировать объекты для локализации в материалах для перевода. После внедрения предложенной модели в ходе факультативного курса в ЭГ и прохождения традиционной программы подготовки студентами КГ повторная диагностика продемонстрировала такие результаты. Экспериментальная группа: высокий уровень – 41,56 % (32 чел.), средний уровень – 25,97 % (20 чел.), допустимый уровень – 18,18 % (14 чел.), критический уровень – 14,29 % (11 чел.). Контрольная группа: высокий уровень – 14,12 % (12 чел.), средний уровень – 11,76 % (10 чел.), допустимый уровень –

35,90 % (30 чел.), критический уровень – 38,82 % (33 чел.). Прогресс студентами экспериментальной группы был достигнут в результате применения в ходе факультативного курса комплекса методов и форм работы, нацеленных на развитие коммуникативных склонностей обучающихся.

Общекультурный критерий диагностировался с помощью теста коммуникативной толерантности (В.В. Бойко), теста на определение уровня знаний культурных особенностей страны изучаемого языка, методик «Адаптация личности к новой социокультурной среде» (Л.В. Янковский) и «Адаптивность» (А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина). Данные методики помогли нам отследить толерантность будущих переводчиков к социальным, этническим и иным различиям представителей других национальностей, межкультурную компетенцию и способность адаптироваться к новым социокультурным условиям. Диагностика на первом констатирующем этапе показала низкий уровень как в экспериментальной, так и в контрольной группе. Всего 5 (6,49 %) и 8 (9,41 %) студентов соответственно продемонстрировали высокий уровень, в то время как на критическом уровне оказалось по 35 обучающихся – 45,45 % и 41,18 %. Количество студентов на допустимом уровне составило 25 в ЭГ (32,47 %) и 30 в КГ (35,29 %), а на среднем – по 12 в КГ (14,12 %) и ЭГ (15,58 %). В ходе второго констатирующего эксперимента мы зафиксировали значительный рост количества обучающихся с высоким и средним уровнем в ЭГ – 34 и 23 чел., или 44,16 % и 29,87 %, при этом в КГ это количество составило 12 чел. (14,12 %) и 16 чел. (18,82 %) соответственно. Допустимый уровень наблюдался у 33 студентов КГ (38,82 %) и 15 студентов ЭГ (19,48 %), а критический – у 5 обучающихся ЭГ (6,49 %) и 24 обучающихся КГ (28,24 %). Это объяснялось тем, что студенты КГ не получили надлежащей практической подготовки, т.к. их обучение происходило с использованием традиционных методов и форм обучения.

Полученная в ходе диагностики выделенных критериев информация и педагогические наблюдения за обучающимися КГ и ЭГ позволили обобщить данные и интерпретировать результаты проведённой нами опытно-экспериментальной работы. Данные диагностики после формирующего

эксперимента свидетельствуют об осязаемых изменениях в уровнях сформированности лингвокультурологической компетентности студентов экспериментальной группы. Результаты сформированности критериев лингвокультурологической компетентности на этапе второго констатирующего эксперимента в контрольной и экспериментальной группах отражены в Таблицах 2.23 и 2.24.

Таблица 2.23 – Уровни сформированности лингвокультурологической компетентности обучающихся экспериментальной группы на этапе второго констатирующего эксперимента

Критерии	Уровни сформированности лингвокультурологической компетентности (чел., (%))			
	высокий (8,1-10 баллов)	средний (5,1-8 баллов)	допустимый (3,1-5 баллов)	критический (0-3 баллов)
Мотивационно-ориентационный	28 (36,36 %)	25 (32,47 %)	14 (18,18 %)	10 (12,99 %)
Когнитивный	30 (38,96 %)	27 (35,06 %)	15 (19,48 %)	5 (6,49 %)
Операционный	32 (41,56 %)	20 (25,97 %)	14 (18,18 %)	11 (14,29 %)
Общекультурный	34 (44,16 %)	23 (29,87 %)	15 (19,48 %)	5 (6,49 %)

Таблица 2.24 – Уровни сформированности лингвокультурологической компетентности обучающихся контрольной группы на этапе второго констатирующего эксперимента

Критерии	Уровни сформированности лингвокультурологической компетентности (чел. (%))			
	высокий (8,1-10 баллов)	средний (5,1-8 баллов)	допустимый (3,1-5 баллов)	критический (0-3 баллов)
Мотивационно-ориентационный	8 (9,41 %)	17 (20 %)	27 (31,76 %)	33 (38,82 %)
Когнитивный	10 (11,76 %)	14 (16,47 %)	32 (37,65 %)	29 (34,12 %)

Операционный	12 (14,12 %)	10 (11,76 %)	30 (35,29 %)	33 (38,82 %)
Общекультурный	12 (14,12 %)	16 (18,82 %)	33 (38,82 %)	24 (28,24 %)

Значения сформированности критериев лингвокультурологической компетентности на этапе первого и второго констатирующего эксперимента, полученные по результатам диагностики выделенных показателей и педагогического наблюдения за обучающимися и вычисленные с помощью программы Microsoft Excel отражены в Таблицах 2.25 и 2.26.

Таблица 2.25 – Средние значения сформированности критериев лингвокультурологической компетентности на этапе первого констатирующего эксперимента

Критерий	ЭГ	КГ
Мотивационно-ориентационный	3,91±1,85	4,08±1,86
Когнитивный	3,09±0,82	3,46±0,89
Операционный	3,15±1,1	3,23±1,07
Общекультурный	3,36±1,01	3,18±0,93

Таблица 2.26 – Средние значения сформированности критериев лингвокультурологической компетентности на этапе второго констатирующего эксперимента

Критерий	ЭГ	КГ
Мотивационно-ориентационный	8,4±0,79	5,3±0,62
Когнитивный	7,7±1,13	5,2±0,96
Операционный	8,13±1,05	4,7±0,88
Общекультурный	8±1,14	5±0,81

Балл сформированности лингвокультурологической компетентности на этапе второго констатирующего эксперимента составил 32,2±2,45 в ЭГ и 20,2±2,3 в КГ.

Исходя из полученных данных, мы не наблюдаем существенного изменения в уровне сформированности лингвокультурологической компетентности обучающихся контрольной группы, в то время как различия между исходными и конечными показателями сформированности в экспериментальной группе существенны. Динамика изменений значения критериев лингвокультурологической компетентности изображена на Рисунках 2.1-2.5.

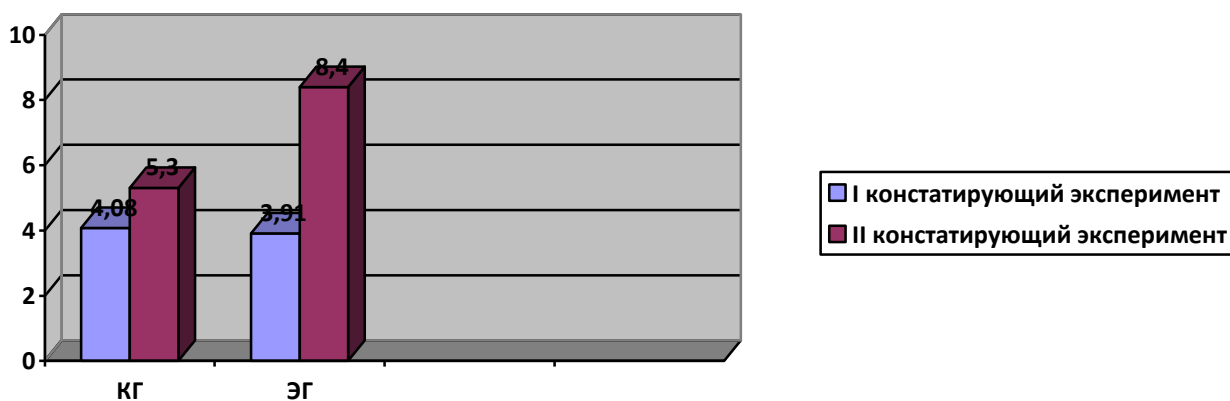


Рисунок 2.1 – Динамика изменений среднего значения сформированности мотивационно-ориентационного критерия лингвокультурологической компетентности на этапах первого и второго констатирующих экспериментов

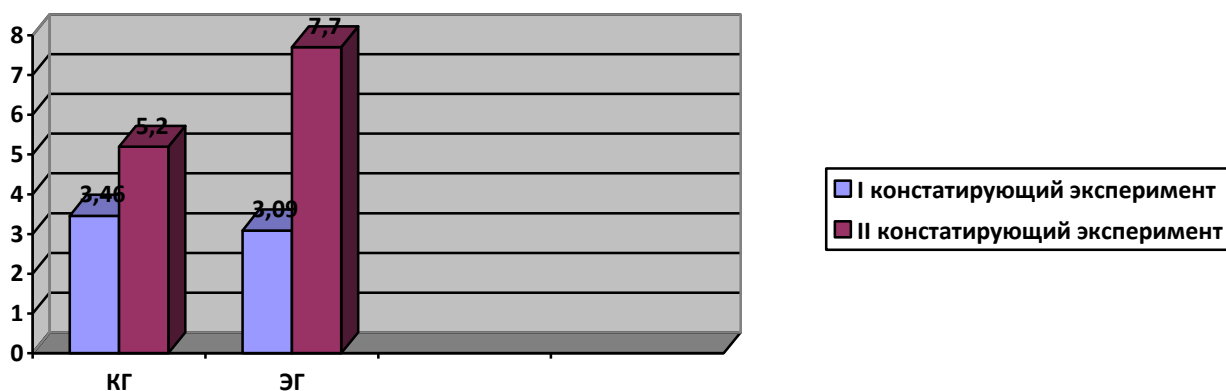


Рисунок 2.2 – Динамика изменений значения сформированности когнитивного критерия лингвокультурологической компетентности на этапах первого и второго констатирующих экспериментов

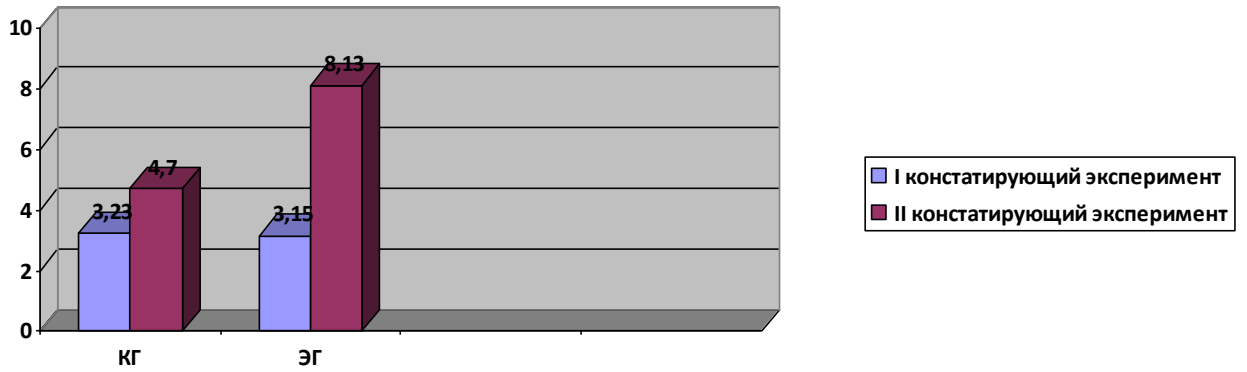


Рисунок 2.3 – Динамика изменений значения сформированности операционного критерия лингвокультурологической компетентности на этапах первого и второго констатирующих экспериментов

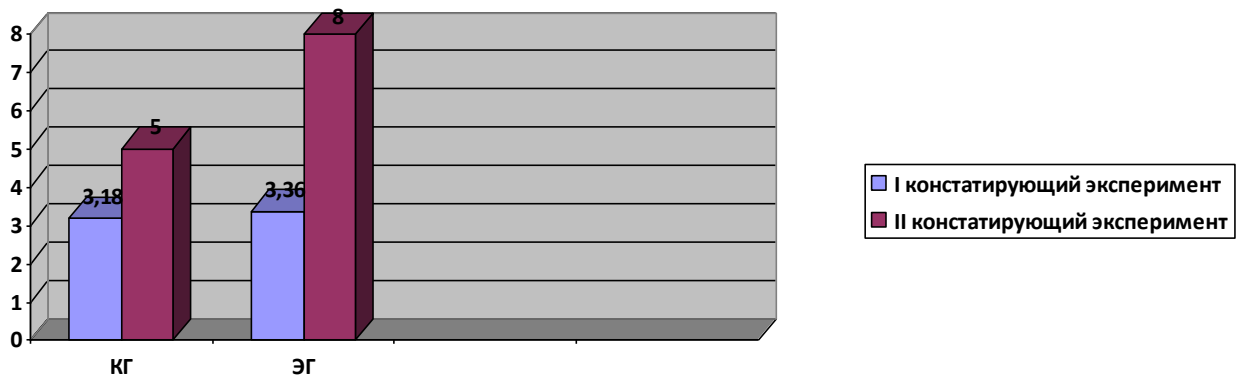


Рисунок 2.4 – Динамика изменений значения сформированности общекультурного критерия лингвокультурологической компетентности на этапах первого и второго констатирующих экспериментов

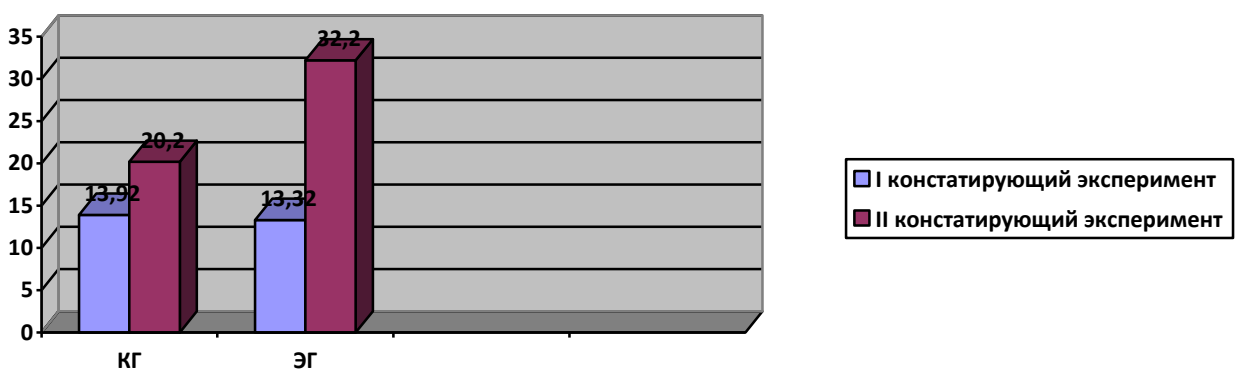


Рисунок 2.5 – Динамика изменений значения сформированности лингвокультурологической компетентности на этапах первого и второго констатирующих экспериментов

Представленные таблицы и диаграммы наглядно демонстрируют неоднородность полученных результатов в контрольной и экспериментальной группах на этапе второго констатирующего эксперимента. Мы видим, что по всем критериям средние значения в ЭГ значительно превышают значения в КГ. Для установления достоверности разницы полученных результатов мы применили t-критерий Стьюдента [109]. Используя формулы 2.5-2.7 и данные о сформированности лингвокультурологической компетентности будущих переводчиков, полученные в ходе второго констатирующего эксперимента, вычислили значения $t_{ЭМП}$ и К:

$$t_{ЭМП} = 18; K = 160.$$

Эти результаты сравнили с $t_{табл}$, которое для числа степеней свободы $K = 160$ и $p < 0,05$ составляет: $t_{табл} = 1,975$. Таким образом, согласно нашим расчетам, $t_{ЭМП} > t_{табл}$. Это означает, что различия между результатами, полученными в ЭГ и в КГ, являются, во-первых, существенными, значительными; во-вторых, не произвольными, а обусловленными влиянием экспериментальной методики. Полученная таким образом оценка подтверждает эффективность формирования лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков в образовательном процессе вуза.

Для подтверждения достоверности полученных результатов формирующего эксперимента применим критерий Пирсона (χ^2), который позволяет сравнивать данные, полученные в порядковой шкале. Для этого вычислим для сравниваемых выборок χ^2 по формуле 2.5.

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^n \frac{(n_{эмпир} - n_{теор})^2}{n_{теор}} \quad (2.5)$$

Далее сравним полученное значение с критическим значением $\chi^2_{0,05}$, приведённом в статистической таблице.

Применим этот алгоритм вычисления для данных из Таблиц 2.19, 2.20, 2.23, 2.24. Подставив данные в формулу 2.5, мы получили следующие результаты, изложенные в Таблицах 2.27-2.30.

Таблица 2.27 – Эмпирические значения критерия χ^2 для КГ и ЭГ
(мотивационно-ориентационный критерий)

	КГ на этапе первого констатирующег о эксперимента	КГ на этапе второго констатирующег о эксперимента	ЭГ на этапе первого констатирующег о эксперимента	ЭГ на этапе второго констатирующег о эксперимента
КГ на этапе первого констатирующег о эксперимента	-	6,14	4,45	48,04
КГ на этапе второго констатирующег о эксперимента	6,14	-	0,23	28,73
ЭГ на этапе первого констатирующег о эксперимента	4,45	0,23	-	27,93
ЭГ на этапе второго констатирующег о эксперимента	48,04	28,73	27,93	-

Таблица 2.28 – Эмпирические значения критерия χ^2 для КГ и ЭГ
(когнитивный критерий)

	КГ на этапе первого констатирующег о эксперимента	КГ на этапе второго констатирующег о эксперимента	ЭГ на этапе первого констатирующег о эксперимента	ЭГ на этапе второго констатирующег о эксперимента
КГ на этапе первого констатирующег о эксперимента	-	3,99	0,52	55,65
КГ на этапе второго констатирующег о эксперимента	3,99	-	2,85	36,91
ЭГ на этапе первого констатирующег о эксперимента	0,52	2,85	-	48,63
ЭГ на этапе второго констатирующег о эксперимента	55,65	36,91	48,63	-

Таблица 2.29 – Эмпирические значения критерия χ^2 для КГ и ЭГ
(операционный критерий)

	КГ на этапе первого констатирующег о эксперимента	КГ на этапе второго констатирующег о эксперимента	ЭГ на этапе первого констатирующег о эксперимента	ЭГ на этапе второго констатирующег о эксперимента
КГ на этапе первого констатирующег о эксперимента	-	6,73	1,85	53,32
КГ на этапе второго констатирующег о эксперимента	6,73	-	2,89	28,91
ЭГ на этапе первого констатирующег о эксперимента	1,85	2,89	-	37,43
ЭГ на этапе второго констатирующег о эксперимента	53,32	28,91	37,43	-

Таблица 2.30 – Эмпирические значения критерия χ^2 для КГ и ЭГ
(общекультурный критерий)

	КГ на этапе первого констатирующег о эксперимента	КГ на этапе второго констатирующег о эксперимента	ЭГ на этапе первого констатирующег о эксперимента	ЭГ на этапе второго констатирующег о эксперимента
КГ на этапе первого констатирующег о эксперимента	-	5,95	0,75	46,77
КГ на этапе второго констатирующег о эксперимента	5,95	-	7,57	26,09
ЭГ на этапе первого констатирующег о эксперимента	0,75	7,57	-	50,02
ЭГ на этапе второго констатирующег о эксперимента	46,77	26,09	50,02	-

Мы выделяем 4 уровня сформированности лингвокультурологической компетентности – $k = 4$. Следовательно, $k - 1 = 3$. Из статистической таблицы для

$k = 3$: $\chi^2_{0.05} = 7,82$. Из приведённых выше данных мы видим, что все эмпирические значения χ^2 , кроме сравнения экспериментальной группы после окончания эксперимента, меньше критического значения. Из этого можно сделать вывод, что характеристики всех сравниваемых выборок, кроме ЭГ и КГ на этапе второго констатирующего эксперимента меньше либо равны $\chi^2_{0.05}$ по всем критериям (мотивационно-ориентационному: $\chi^2_{\text{эмп}} = 28,73 > 7,82$; когнитивному $\chi^2_{\text{эмп}} = 36,91 > 7,82$; операционному: $\chi^2_{\text{эмп}} = 28,91 > 7,82$; общекультурному: $\chi^2_{\text{эмп}} = 26,09 > 7,82$;) $\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{0.05}$, что свидетельствует о достоверности различий характеристик ЭГ и КГ на этапе второго констатирующего эксперимента, составляющей 95 %. Эффект изменений обусловлен опытно-экспериментальной работой.

Общие результаты математической обработки частотности в процентах приведены в сводных Таблице 2.31.

Таблица 2.31 – Результаты исследования уровня сформированности лингвокультурологической компетентности

Критерий	Уровни сформированности (%)								χ^2	
	Высокий		Средний		Допустимый		Критический			
	I	II	I	II	I	II	I	II		
КГ n=85	Мотивационно-ориентационный	5,88	9,41	12,94	20	23,53	31,76	57,65	38,82	7,23
	Когнитивный	7,06	11,76	11,76	16,47	32,94	37,65	48,24	34,12	4,69
	Операционный	7,06	14,12	5,88	11,76	30,59	35,29	56,47	38,82	7,79
	Общекультурный	9,41	14,12	14,12	18,82	35,29	38,82	41,18	28,24	4,19
	Общий уровень	7,35	12,35	11,18	16,76	30,59	35,88	50,88	35	5,74
	ЭГ n=77	Мотивационно-ориентационный	10,39	36,36	18,18	32,47	9,87	18,18	41,56	12,99
Когнитивный		6,49	38,96	15,58	35,06	32,47	19,48	45,45	6,49	63,16
Операционный		10,39	41,56	10,39	25,97	27,27	18,18	51,95	14,29	48,6
Общекультурный		6,49	44,16	15,58	29,87	32,47	19,48	45,45	6,49	64,97
Общий уровень		8,44	40,26	14,93	30,84	25,52	18,83	46,1	10,07	50,35

Исходя из данных в таблице, для контрольной группы значения таковы (уровень значимости $\alpha = 0,05$, число степеней свободы $k = 3$): $\chi^2 = (7,23; 4,69; 7,79; 4,19; 5,74) < \chi^2_{кр} = 7,82$, для экспериментальной группы – $\chi^2 = (34,1; 63,16; 48,6; 64,97; 50,35) > \chi^2_{кр} = 7,82$. Число степеней свободы определялось следующим образом: количество уровней $-1 = 4 - 1 = 3$. Такие результаты подтверждают, что в КГ значения по всем критериям ниже критического, соответственно, незначительны. В ЭГ существуют достоверные различия между уровнями сформированности лингвокультурологической компетентности на втором констатирующем этапе. Таким образом, мы статистически проверили эффективность внедрения модели формирования лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков в образовательном процессе вуза.

Из вышеизложенного видно, что уровни сформированности лингвокультурологической компетентности после проведения экспериментальной работы по сравнению с результатами в начале эксперимента значительно повысились как в КГ, так и в ЭГ. В экспериментальной группе выявлено минимальное количество будущих переводчиков, уровень сформированности лингвокультурологической компетентности которых критический. Увеличилось количество студентов с высоким уровнем. В контрольной группе также наблюдалось повышение уровня лингвокультурологической компетентности, однако основная масса студентов показала средний и достаточный уровни. Это объясняется отсутствием практической системной подготовки студентов, а также работой по традиционной технологии. Проведённое экспериментальное исследование убедительно подтверждает, что учебно-методическая подготовка будущих переводчиков обеспечивает глубокое усвоение знаний и профессиональных умений, способствует развитию их личности. Модель формирования лингвокультурологической компетентности будущих переводчиков обеспечивает подготовку квалифицированных специалистов, способных самостоятельно пополнять свои знания, способствует формированию умений и навыков, развитию лингвокультурологической компетентности.

Таким образом, результаты формирующего эксперимента показали эффективность формирования лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков, подтвердили гипотезу и позволили утверждать, что цели нашего исследования достигнуты.

Выводы по второй главе

Основная опытно-экспериментальная работа по формированию лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков в образовательном процессе вуза проходила на базе ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет» и была разделена на несколько этапов. На начальном этапе было проведено анкетирование, которое подтвердило актуальность формирования лингвокультурологической компетентности. На следующем этапе была осуществлена диагностика показателей лингвокультурологической компетентности, которая показала, что лингвокультурологическая компетентность у обучающихся не сформирована. Далее проводились первый констатирующий, формирующий и второй констатирующий эксперименты.

В опытно-экспериментальной работе были задействованы две группы – контрольная (85 обучающихся) и экспериментальная (77 обучающихся). Подтверждение эффективности внедрения предложенной модели осуществлялось за счёт сравнения результатов первого и второго констатирующих экспериментов в КГ, которая проходила подготовку в традиционных условиях образовательного процесса вуза, и в ЭГ, обучавшейся по разработанной нами методике.

Комплексный анализ динамики формирования лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков в образовательном процессе вуза стал возможным благодаря выделению критериев (мотивационно-ориентационного, когнитивного, операционного и общекультурного) и показателей сформированности компонентов исследуемой компетентности. Диагностика проходила в форме тестирования с помощью методик диагностики показателей, анкетирования и наблюдения.

Первый констатирующий эксперимент подтвердил предположение о том, что студенты, вошедшие в состав КГ и ЭГ имели примерно одинаковый уровень сформированности лингвокультурологической компетентности. Преобладающими явились достаточный и критический уровни развития, в то время как единицы студентов продемонстрировали средний и высокий уровни.

Следовательно, для повышения уровня необходима целенаправленная системная работа.

Внедрение модели формирования лингвокультурологической компетентности проходило в рамках факультативного курса, рассчитанного на 108 академических часов и разделенного на три тематических блока. Для каждого блока определены цели и задачи, выполнение которых явилось обязательным условием в осуществлении опытно-экспериментальной работы. В рамках экспериментальной работы применялся комплекс методов и форм, который, на наш взгляд, является максимально эффективным в формировании компонентов лингвокультурологической компетентности. Так, для формирования профессионально-знаниевого компонента применялись методы интерактивного, интенсивного и традиционного обучения. Адаптивно-культурологический компонент формировался за счёт аудиовизуального метода, который подразумевает использование в процессе обучения аудиовизуальных средств. В первую очередь, к аудиовизуальным средствам относятся аутентичные материалы, использование которых помогает обучающимся погрузиться в культурную среду страны изучаемого языка и способствует созданию у студентов ощущения реальности, естественности изучаемого языка, что значительно повышает результативность обучения. Профессионально-деятельностный компонент может быть сформирован в условиях групповой работы. Как показывает наш практический опыт, наиболее результативными формами групповой работы являются метод проектов и мини-театр. Работа над постановками и проектами подразумевает распределение ролей, возложение на обучающихся ответственности за определённый этап или объём работы. Именно в таком рабочем процессе выявляются лидеры в группе, проявляются их лидерские качества, которые оказывают значительное влияние на успешность осуществления переводческой деятельности. Формирование мотивационно-ценностного компонента, по нашему мнению, должно осуществляться на всех этапах профессиональной подготовки переводчика. Именно мотивация играет ключевую роль в передаче знаний и опыта преподавателей обучающимся. В

первую очередь, педагог должен создавать необходимые условия для саморазвития студентов, проводить беседы, анализировать психологические особенности, потребности, интересы и уровень знаний конкретно взятой группы обучающихся. Только при правильном подборе материалов и применении индивидуального подхода процесс подготовки будет интересен обучающимся, а, следовательно, будет формироваться мотивационно-ценностный компонент лингвокультурологической компетентности. Руководствуясь созданной методикой и проведённым исследованием, мы считаем необходимым развитие всех компонентов лингвокультурологической компетентности в системе. Решающее значение для формирования лингвокультурологической компетентности будущих переводчиков имеет образовательная коммуникативная среда, созданная на основе личностно-ориентированного и развивающего обучения и предполагающая ориентацию форм, методов, средств, характера взаимодействия участников учебно-воспитательного процесса на личность будущих переводчиков во время профессиональной подготовки.

Диагностирование критериев лингвокультурологической компетентности на втором констатирующем этапе и проверка результатов методами математической статистики (t-критерий Стьюдента и критерия Пирсона) подтвердили эффективность предложенной программы формирования лингвокультурологической компетентности. Сравнительный результат полученных результатов показал существенное повышение уровня сформированности лингвокультурологической компетентности в экспериментальной группе, в то время как в контрольной группе уровень в среднем оставался достаточно низким и требовал дальнейшей работы.

Проведённый качественный и количественный анализ полученных на всех этапах работы результатов подтверждает эффективность внедренной модели формирования лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В диссертации осуществлены теоретический анализ, обобщение и решение проблемы формирования лингвокультурологической компетентности будущих переводчиков со знанием нескольких иностранных языков в образовательном процессе вуза. Исследование получило экспериментальное подтверждение, что дало основание для следующих выводов.

Сегодня в условиях модернизации образовательного процесса вуза, внедрения Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования 3+ по специальности 45.05.01 Перевод и переводоведение и повышения требований к специалистам в области перевода на рынке труда необходим пересмотр традиционного процесса подготовки будущих переводчиков.

Для решения этой проблемы в ходе работы над диссертационным исследованием изучены теоретические аспекты подготовки будущих переводчиков в образовательном процессе вуза. Анализ работ по заданной тематике показал широкую изученность данного аспекта. Большинство современных учёных сходятся во мнении о том, что традиционные методы подготовки переводчиков, используемые в вузах, не являются эффективными и не соответствуют требованиям к высшему образованию, не нацелены на формирование личности конкурентоспособного специалиста в области перевода. Поиск путей совершенствования подготовки будущего переводчика в образовательном процессе вуза стал возможным благодаря применению комплекса связанных между собой методов исследования.

В ходе анализа психолого-педагогической литературы по теме исследования, нормативных документов о высшем образовании, современных тенденций в обучении иностранным языкам в высших педагогических учебных заведениях сделана попытка формулировки определений понятия «профессиональная компетентность будущего переводчика», «лингвокультурологическая компетентность будущего переводчика со знанием нескольких языков».

Изучение, обобщение и собственная практика преподавательской деятельности выявили недостаточную теоретическую и практическую разработанность проблемы лингвокультурологической компетентности будущих переводчиков со знанием нескольких иностранных языков. Формирование лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков детерминировано единством четырёх взаимосвязанных компонентов: мотивационно-ценностного (включающего нравственно-ориентированные установки личности, стремление к самореализации, самообразованию, осознание значимости и престижности профессии переводчика, мотивацию к учебной и профессиональной деятельности, лидерские качества), профессионально-знаниевого (включающего знание и умение использовать два и более иностранных языков, знание принципов и закономерностей строения письменной и устной речи, способность применять фоновые знания в различных научных областях), профессионально-деятельностного (включающего умения осуществлять перевод с учётом лингвокультурологических особенностей текста, оценивать тексты, распознавать лингвистические маркеры социальных отношений, учитывать нравственно-этические и культурные различия в различных коммуникативных ситуациях) и адаптивно-культурологического (включающего осознание культурной специфики родной страны и стран изучаемых языков, знание психологических и поведенческих особенностей представителей различных культур, умение адаптироваться к новым социокультурным условиям и толерантно воспринимать социальные, религиозные, этнические и иные различия).

Сконструированная и внедренная в ходе опытно-экспериментальной работы модель формирования лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков в образовательном процессе вуза способствовала формированию обозначенных выше умений, навыков и личностных качеств, более глубокому осознанию роли переводчика в современной общественно-политической жизни, эффективному формированию лингвокультурологической компетентности. Модель включает цели, задачи, этапы организации, содержание учебно-

воспитательного процесса, критерии и уровни сформированности лингвокультурологической компетентности и обеспечивает подготовку квалифицированных специалистов, востребованных на рынке труда. Внедрение данной модели способствовало прочному усвоению знаний, формированию умений и навыков, развитию личностных качеств, необходимых переводчику.

Эффективное функционирование модели формирования лингвокультурологической компетентности обеспечивается определёнными в процессе исследования, обоснованными и экспериментально проверенными педагогическими условиями, а именно: обеспечением положительной мотивации к овладению лингвокультурным потенциалом иноязычного профессионального образования при изучении нескольких иностранных языков, погружением в специально организованную поликультурную среду, демонстрирующую специфику функционирования лингвокультурологической направленности в процессе профессиональной переводческой деятельности; выполнением специальной системы профессионально направленных переводческих заданий, обеспечивающих поэтапное преодоление лингвокультурологических трудностей в процессе профессиональной переводческой деятельности; обеспечением интеграции аудиторной, самостоятельной, научно-исследовательской работ и производственной переводческой практики; обеспечением субъект-субъектного взаимодействия между участниками профессионально направленного образовательного процесса (между студентами, преподавателями, представителями профессионального переводческого сообщества и др.). Реализация данных педагогических условий позволяет будущим переводчикам формировать собственный опыт сосуществования в полисубъектном взаимодействии, сохранять свою индивидуальность и формировать умение адекватно действовать в конкретной ситуации.

Перечисленные педагогические условия лежат в основе модели и способствуют системности её внедрения в образовательный процесс вуза, что обеспечивает высокую вероятность достижения предполагаемого результата. Формирование лингвокультурологической компетентности – процесс целостный

и многогранный, предполагающий не просто обучение переводчика профессиональной деятельности, а становление его мотивационной, интеллектуальной и поведенческой сфер личности, формирование его личностных качеств. Программируемое достижение высокого уровня лингвокультурологической компетентности возможно при осуществлении специальных формирующих методических действий, требующих творческой самореализации будущих переводчиков. Содержание процесса формирования лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков со знанием нескольких языков рассматривается как когнитивное, творческое, открытое и личностно ориентированное.

Разработанный в ходе исследования диагностический инструментарий и выявленные уровни сформированности показателей лингвокультурологической компетентности (высокий, средний, достаточный и критический) позволили осуществить оценку эффективности экспериментальной работы с опорой на мотивационно-ориентационный, когнитивный, операционный и общекультурный критерии.

Педагогический эксперимент, состоявший из первого констатирующего, формирующего и второго констатирующего этапов и проводившийся в форме факультативного курса в экспериментальной группе, выявил качественные изменения во всех компонентах лингвокультурологической компетентности у студентов экспериментальной группы и достаточный уровень лингвокультурологических знаний, умений и навыков студентов, будущих переводчиков, для обеспечения их профессиональной деятельности. Исследование позволило констатировать достаточно высокий уровень развития лингвокультурологической компетентности при отсутствии благоприятных педагогических условий (без целенаправленного формирования лингвокультурологической компетентности) только у небольшого процента студентов контрольной группы. Однако экспериментально доказано, что при адекватных педагогических условиях возможно развитие лингвокультурологической компетентности, сформированность умений и

навыков использования иностранного языка как средства межкультурного общения, интерпретирование аутентичных художественных материалов и речевых ситуаций, варьирование модели и стиля речевого поведения с учётом социокультурных и коммуникативных факторов общения на высоком уровне у абсолютного большинства обучающихся.

Результаты исследования подтвердили его гипотезу и позволили достичь обозначенных целей и задач.

Одновременно предложенная работа не решает всех вопросов исследуемой проблемы и, на наш взгляд, имеет теоретические и практические перспективы её решения, заключающиеся в:

- пересмотре в учебных программах содержания сфер и тем общения и создании лингвокультурологических комментариев и глоссариев в учебники по иностранным языкам для каждого курса;

- включении в учебники более аутентичных разножанровых текстов лингвокультурологического направления;

- активизации в учебном процессе межпредметных связей иностранного языка с другими учебными предметами с целью актуализации лингвокультурологической информации.

Также дальнейшего изучения требует проблема формирования лингвокультурологической компетентности у студентов по различным направлениям подготовки в сфере иноязычного образования; проблема специфики применения информационных и телекоммуникационных технологий в процессе формирования лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков со знанием нескольких языков.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Текст] / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Алексеева, И.С. Введение в переводоведение [Текст]: Учеб. пособие для студ. филол. и лингв фак. высш. учеб. Заведений / И.С. Алексеева. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 352 с.
3. Алексеева, И.С. Профессиональный тренинг переводчика [Текст] / И.С. Алексеева. – Спб.: СОЮЗ, 2001. – 287 с.
4. Алёшина, А.И. Формирование межкультурной толерантности лингвистов-переводчиков [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / А.И. Алёшина. – Оренбург, 2010. – 23 с.
5. Алиева, Н.Н. Лингвокультурология, межкультурная коммуникация и кросскультурная лингвистика [Электронный ресурс] / Н.Н. Алиева. – Режим доступа: http://www.rusnauka.com/8._NPE_2007/Philologia/19454.doc.htm, свободный (дата обращения: 11.09.2017).
6. Алимжанова, Г.М. Сопоставительная лингвокультурология [Электронный ресурс] / Г. М. Алимжанова. – Режим доступа: <http://gendocs.ru/v25157/>, свободный (дата обращения: 18.05.2016).
7. Алипичев, А.Ю. Проектирование содержания подготовки переводчиков в сфере профессиональной коммуникации [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / А.Ю. Алипичев. – Москва, 2007. – 25 с.
8. Афанасьев, В.Г. Системность и общество [Текст] / В.Г. Афанасьев. – М.: Политиздат, 1980. – 368 с.
9. Баканова, Ю.В. Развитие межкультурных коммуникативных способностей будущих переводчиков в образовательном процессе вуза [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ю.В. Баканова. – Челябинск, 2010. – 23 с.
10. Бархударов, Л.С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода) [Текст] / Л.С. Бархударов. – М: «Междунар. отношения», 1975. – 240 с.

11. Батышев, С.Я. Профессиональная педагогика [Текст] / С.Я. Батышев. – М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 1997. – 512 с.
12. Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества [Текст] / М.М. Бахтин. – М.: Художественная литература, 1979. – 412 с.
13. Беляева, А.П. Методология и теория профессиональной педагогики [Текст] / А.П. Беляева. – СПб.: Ин-т профтехобразования РАО, 1999. – 480 с.
14. Беспалько, В.П. О возможностях системного подхода в педагогике [Текст] / В.П. Беспалько // Педагогика. – 1990. – № 7. – С. 59-60.
15. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии [Текст] / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 190 с.
16. Блауберг, И.В. Становление и сущность системного подхода [Текст] / И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин. – М., 1973. – 271 с.
17. Бобрикова, О.С. Формирование социолингвистической компетенции будущих переводчиков [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / О.С. Бобрикова. – Тула, 2014. – 206 с.
18. Бойко, Т.Н. Формирование социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Т.Н. Бойко. – Брянск, 2016. – 211 с.
19. Бойко, В.В. Тест коммуникативной толерантности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://vsetesti.ru/73/>, свободный (дата обращения: 15.08.2012).
20. Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе [Текст] / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. – №10. – С. 8-14.
21. Большакова, М.Г. Сущность и структура лингвокультурологической направленности профессиональной компетентности будущего переводчика [Текст] / М.Г. Большакова // Преподаватель XXI век. – М., 2016. – Т. 1. № 1. – С. 65-72.
22. Большакова, М.Г. Анализ основных подходов к подготовке конкурентоспособного переводчика [Текст] / М.Г. Большакова. //

- Актуальные проблемы современного образования и подготовки педагогических кадров: Материалы Республиканской научно-практической конференции, посвящённой 35-летию музыкально-педагогического факультета. Часть I. (29 марта 2013 г.) – Петропавловск, 2013. – С. 157-161.
23. Большакова, М.Г. Использование аутентичных материалов в процессе обучения иностранному языку [Текст] / М.Г. Большакова // Потенціал культурології: формування особистості конкурентоспроможного фахівця: матеріали всеукраїнської науково-методичної конференції з міжнародною участю, 21-23 вересня 2011 р. – Севастополь: СевНТУ, 2011. – С.162-165.
 24. Большакова, М.Г. Исследование проблемы формирования лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков в образовательном процессе вуза [Текст] / М.Г. Большакова // Вестник высшей школы «Alma Mater» – М., 2017. – № 7. – С. 114-118
 25. Большакова, М.Г. Модель формирования лингвокультурологической направленности профессиональной компетентности у будущих переводчиков [Текст] / М.Г. Большакова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – Тамбов, 2015. – Т. 20. № 12 (152) – С. 41-47.
 26. Большакова, М.Г. Исследование проблемы лингвокультурологической компетенции будущих переводчиков со знанием нескольких языков [Текст] / М.Г. Большакова // Вестник СевНТУ. Педагогика – Севастополь, 2012. – №127. – С. 40-47.
 27. Большая советская энциклопедия. – 3-е издание / Электронная версия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://bse.sci-lib.com/>, свободный (дата обращения: 17.12.2011).
 28. Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования [Текст] / Е.В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону, 2000. – 351с.
 29. Бондаревская, Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания [Текст] / Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. – Ростов-на-Дону: Учитель, 1999. – 560 с.

30. Боровик, М.Г. Системно-культурологические основы изучения гуманитарных предметов в школе (на примере литературы) [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / М.Г. Боровик. – СПб., 1997. – 191 с.
31. Вежевич, Т.Е. Педагогические условия развития лидерских качеств обучающихся [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т.Е. Вежевич. – Улан-Удэ, 2001. – 198 с.
32. Вербицкий, А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции [Текст] / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. – М.: Логос, 2009. – 336 с.
33. Верещагин, Е.М. Язык и культура [Текст] / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М.: Индрик, 2005. – 1308 с.
34. Ветрюк, А. Верёвочный курс [Электронный ресурс] / А. Ветрюк. – Режим доступа: <http://www.tomyself.ru/moutway/mtrening/149-ropecourse>, свободный (дата обращения: 10.10.2013).
35. Винцкевич, В.С. Педагогические условия формирования профессиональной готовности будущих переводчиков к аннотированию текстов музыкальной направленности (на примере направления подготовки «Лингвистика», уровень бакалавриата) [Текст]: автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.08 / В.С. Винцкевич – Орел, 2016. – 23 с.
36. Витренко, А.Г. Двухуровневая система подготовки переводчиков: вред или благо [Электронный ресурс] / А.Г. Витренко. – Режим доступа: <http://agvitrenko.3dn.ru/publ/1-1-0-18>, свободный (дата обращения: 16.04.2012).
37. Высшее образование в глобализированном обществе [Электронный ресурс] // Установочный документ ЮНЕСКО по образованию. – UNESCO, 2004. – Режим доступа: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001362/136247r.pdf>, свободный (дата обращения: 16.04.2012).
38. Гак, В.Г. Теория и практика перевода. Французский язык [Текст] / В.Г. Гак, В.В. Григорьев. – М.: Интердиалект, 1997. – 445 с.

39. Ганжара, И.В. Об опыте использования новых образовательных технологий при обучении иностранному языку в видеоклассе [Электронный ресурс] / И.В. Ганжара // Иностранные языки в РГГУ. – 2005. – Режим доступа: <http://www.rsuh.ru/article.html?id=3614#21>, свободный (дата обращения: 19.05.2013).
40. Гетманская, А.В. English and World Culture: Lectures and Exercises [Текст] / А.В. Гетманская. – Спб.: Антология, 2013. – 192 с.
41. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://минобрнауки.рф/документы/3409/файл/2228/13.05.15-Госпрограмма-Развитие_образования_2013-2020.pdf, свободный (дата обращения: 19.02.2017).
42. Гребенщикова, А.В. Формирование профессиональной компетентности будущих переводчиков средствами информационно-коммуникационных технологий [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / А.В. Гребенщикова. – Челябинск, 2005. – 179 с.
43. Гребенщикова, А.В. Формирование профессиональной компетентности переводчиков на основе модульного подхода [Текст] / А.В. Гребенщикова // Профессиональный проект: идеи, технологии, результаты: науч. журнал. – Москва – Челябинск: Изд-во «АНО «Со-Действие», 2010. – Вып. 1 (1). – С. 6-9.
44. Гурвич, А.В. Формирование профессионально-коммуникативной компетенции будущих переводчиков в системе дополнительного образования вуза [Текст]: дис... канд. пед. наук: 13.00.08 / А.В. Гурвич. – Челябинск, 2011. – 224 с.
45. Данилова, Л. Энциклопедические знания по Доману [Электронный ресурс] / Л. Данилова, М. Федотов. – Режим доступа: http://danilova.ru/publication/know11_01.htm, свободный (дата обращения: 10.06.2013).

46. Демчук, Л.М. Формирование лингвокоммуникативной компетентности будущих переводчиков [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Л.М. Демчук. – Челябинск, 2005. – 188 с.
47. Додонов, Б.И. Структура и динамика мотивов деятельности [Текст] / Б.И. Додонов // Вопросы психологии. – 1984. – №4. – С.45-51.
48. Дорохов Р.С. Формирование прагматической компетентности будущих переводчиков в вузе: дисс... канд. пед. наук: 13.00.08 / Р.С. Дорохов. – Курск, 2010. – 229 с.
49. Думченко, Н.И. Подготовка квалифицированного рабочего широкого профиля [Текст] / Н.И. Думченко. – М.: Высшая школа, 1983. – 112 с.
50. Дышлева, Ю.В. Формирование ключевых компетенций у будущих переводчиков в процессе изучения профессионально ориентированных дисциплин [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ю.В. Дышлева. – Калининград, 2013. – 194 с.
51. Елагина, Л.В. Формирование культуры профессиональной деятельности будущего специалиста на основе компетентностного подхода. Методология, теория, практика [Текст]: монография / Л.В. Елагина. – М.: Компания. Спутник+, 2008. – 413 с.
52. Еремкин, Ю.Л. Практикум по психодиагностике для студентов отделения «Психология» института психологии, педагогики и социальной работы [Электронный ресурс] / Ю.Л. Еремкин. – Режим доступа: http://www.rsu.edu.ru/wordpress/wp-content/uploads/e-learning/Eremkin_Yu_L_Praktikum_po_psihodiagnostike/490.html, свободный (дата обращения: 12.07.2016).
53. Жариков, Е.И. Диагностика лидерских способностей [Текст] / Е.И. Жариков, Е.Л. Крушельницкий // Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М. 2002. – С.316-320.
54. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования [Текст]: учебное пособие для студентов высших

- педагогических учебных заведений / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Академия, 2001. – 208 с.
55. Закирьянова, И.А. Формирование социокультурной компетентности у будущих учителей иностранного языка в процессе профессиональной подготовки [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / И.А. Закирьянова. – Киев, 2005. – 211 с.
56. Зеер, Э.Ф. Профессионально-образовательное пространство личности [Текст] / Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург, 2002. – 126 с.
57. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования [Текст]: учебн. пособие / Э.Ф. Зеер. – 2-е изд. перераб. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. – 480 с.
58. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании [Текст] / И.А. Зимняя // Ректор вуза. – 2005. – № 6. – С. 13-29.
59. Зимняя, И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе [Текст]: учеб. пособие / И.А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
60. Золотухина, В.П. Развитие профессионально-коммуникативной компетентности у будущих переводчиков в техническом вузе [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / В.П. Золотухина. – Комсомольск-на-Амуре, 2005 – 319 с.
61. Зорина, А.В. Педагогические условия формирования лидерских качеств у студентов вуза [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / А.В. Зорина. – Нижний Новгород, 2009. – 26 с.
62. Иванов, Д.А. Компетенции и компетентностный подход в современном образовании [Текст] / Д.А. Иванов // Журнал для администрации школ. – № 1. – 2008. – С. 4-24.
63. Игнатьева, И.Г. Система фоновых знаний: переводческие аспекты // Лингвострановедение: методы анализа, технология обучения. Второй межвузовский семинар по лингвострановедению [Текст]: Сб. Статей в 2-х

- ч. / Отв. ред. Л. Г. Веденина. – Ч.1. – М.: МГИМО (У) МИД России, 2004. – С. 134-145.
64. Иеронова, И.Ю. Формирование профессионально-посреднической культуры будущего переводчика в культуросообразной среде университета [Текст]: дис. докт. пед. наук: 13.00.08 / И.Ю. Иеронова. – Калининград, 2008. – 351 с.
65. Ильмушкин, Г.М. Системное моделирование в процессе реализации непрерывной многоуровневой подготовки специалиста [Текст]: монография / Г.М. Ильмушкин. – Дмитровград: Дмитровградский ИТУиД Ульяновского ГТУ, 2005. – 354 с.
66. Ильченко, В.В. Информационно-технологическая компетенция как компонент профессиональной подготовки переводчика [Текст] / В.В. Ильченко, Е.В. Карпенко // Вестник Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина. – Харьков, 2010. – № 897 – С. 181-185.
67. Интерактивные технологии в иноязычном образовании: исследование стратегий и опыта применения [Текст] / под научн. ред. Г.В. Сороковых. – М.: УЦ «Перспектива», 2013 – 172 с.
68. Калинин, Н.Ф. Диагностика самоактуализации личности (А.В. Лазукин в адаптации Н.Ф. Калина) [Текст] // Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., 2002. – С. 426-433.
69. Калякин, А.С. Профессиональная подготовка лингвиста, переводчика в современных условиях [Текст] / А.С. Калякин // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Филологические науки. – М.: Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова», 2013. – № 2 – С. 103-109.
70. Картавая, Ю.К. Лингвокультурологическая компетентность как составляющая профессионализма учителя-филолога [Текст] / Ю.К. Картавая // Филологические науки. Вопросы теории и практики, – Тамбов: Грамота, 2016. – №2(56). в 2-х ч. Ч. 2. – С. 185-187.

71. Климов, Е.А. Тест «Предпочтительные виды профессиональной деятельности» [Электронный ресурс] / Е.А. Климов. – Режим доступа: <http://vsetesti.ru/278/>, свободный (дата обращения: 16.04.2012).
72. Кокнова, Т.А. Формирование профессиональных качеств будущих переводчиков средствами учебно-игровой деятельности [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Т.А. Кокнова. – Луганск, 2014 – 235 с.
73. Комиссаров, В.Н. Общая теория перевода [Текст] / В.Н. Комиссаров. – М.: ЧеРо, 2000. – 136 с.
74. Комиссаров, В.Н. Современное переводоведение [Текст] / В.Н. Комиссаров // Учебное пособие. – М.: ЭТС, 2002. – 326 с.
75. Комиссарова, Н.В. Формирование профессионально-коммуникативной компетентности будущих переводчиков [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Н.В. Комиссарова. – Челябинск, 2003. – 182 с.
76. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://government.ru/media/files/mlorxfXbbCk.pdf>, свободный (дата обращения: 18.02.2017).
77. Краевский, В.В. Методологические характеристики научного исследования [Текст] / В. В. Краевский // Народное образование. – М., 2010. – № 5. – С.135-143.
78. Красных, В.В. «Свой» среди чужих. Миф или реальность? [Текст] / В.В. Красных. – М: ГНОЗИС, 2003 – 375 с.
79. Латышев, Л.К. Перевод: теория, практика и методика преподавания [Текст] / Л.К. Латышев, А.Л. Семенов. – М.: Академия, 2003. – 192 с.
80. Латышев, Л.К. Технология перевода [Текст]: учебное пособие для студ. лингв. вузов и факультетов / Л.К. Латышев. – М.: Издательский центр Академия, 2005. – 280 с.
81. Левковская, Я.В. Формирование профессиональной компетентности будущих переводчиков в вузе на основе акмеологического подхода [Текст]:

- дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Я.В. Левковская. – Магнитогорск, 2007. – 184 с.
82. Леготкина, Л.Р. Формирование профессиональных и личностных качеств специалистов-переводчиков средствами физической культуры: дис. ... канд. пед. наук [Текст]: 13.00.08 / Л.Р. Леготкина. – Екатеринбург, 2005. – 195 с.
83. Ленартович, Ю.С. Педагогические условия подготовки будущих бакалавров лингвистики к профессиональной переводческой деятельности [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ю.С. Ленартович. – Тула, 2015. – 224 с.
84. Леонова, А.С. Развитие информационно-организационной компетенции будущего переводчика [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / А.С. Леонова. – Казань, 2016. – 218 с.
85. Леонтьев, А.А. Психология общения [Текст] / А.А. Леонтьев. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Смысл, 1997. – 365 с.
86. Липустина, О.М. Мотивационное программно-целевое управление в профессиональной подготовке учителей иностранного языка [Текст]: монография / О.М. Липустина. – Бийск: БПГУ им. В.М. Шукшина, 2005. – 95 с.
87. Литвинцева, Н.А. Психологические тесты для деловых людей [Текст] / Н.А. Литвинцева. – М.: Управление персоналом, 1996. – 317 с.
88. Локализация перевода [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fridge.com.ua/2011/02/lokalizatsiya-perevoda/>, свободный (дата обращения: 06.12.2011).
89. Магин, В.А. Модель системы профессиональной подготовки специалистов по физической культуре и спорту на основе инновационных технологий [Электронный ресурс] / В.А. Магин // Теория и практика физической культуры. – 2006 – №4. – Режим доступа: <http://lib.sportedu.ru/press/ТРФК/2006n4/p13-17.htm>, свободный (дата обращения: 02.09.2012).
90. Макарова, Е.Е. Диагностика уровня межличностных коммуникаций в контексте лингвокультурологической компетентности студентов вуза

- [Текст] / Е.Е. Макарова // *Фундаментальные исследования*. – 2008. № 2. – С. 82-83.
91. Маклакова, А.Г. Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» [Электронный ресурс] / А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.psycademy.ru/pages/461/>, свободный (дата обращения: 16.04.2012).
92. Мареев, В.И. Культурологический подход в аспекте развития современного образования [Электронный ресурс] / В.И. Мареев, Н.К. Карпова, Е.С. Щипанкина. – Режим доступа: <http://www.sworld.com.ua/index.php/ru/current-status-and-the-development-of-the-education-c112/11973-c112-037>, свободный (дата обращения: 02.04.2017).
93. Маригодов, В.К. Педагогика и психология: аспекты активизации творчества и готовности к профессиональной деятельности [Текст] / В.К. Маригодов, С.Е. Моторная. – Севастополь: Изд-во СевНТУ, 2004. – 170 с.
94. Маркова, А.К. Психология профессионализма [Текст] / А.К. Маркова. – М., 1996. – 312 с.
95. Маслова, В.А. Лингвокультурология [Текст] / В.А. Маслова. – М: Академия, 2001. – 208 с.
96. Матюшина, Ю.И. Формирование профессионального имиджа у будущего переводчика [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ю.И. Матюшина. – Калининград, 2010. – 194 с.
97. Метафорические ассоциативные карты: [сайт]. Режим доступа: <http://oh-cards.ru/>, свободный (дата обращения: 11.02.2017).
98. Миньяр-Белоручев, Р.К. Общая теория перевода и устный перевод [Текст] / Р.К. Миньяр-Белоручев. – М.: Воениздат, 1980. – 237 с.
99. Мирам, Г.Э. Профессия-переводчик [Текст] / Г.Э. Мирам. – М.: Ника-центр, 1999. – 151 с.
100. Митина, Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности [Текст] / Л.М. Митина. – М.: МПСИ, 2002. – 400 с.

101. Митрофаненко, Л.М. Определение профессиональной компетентности лингвиста-преподавателя [Электронный ресурс] / Л.М. Митрофаненко // Сборник научных трудов СевКавГТУ. Серия «Гуманитарные науки». – 2008. – № 6. – Режим доступа: http://conference.osu.ru/assets/files/conf_info/conf6/20.pdf, свободный (дата обращения: 19.03.2014).
102. Михайлов, А.В. Формирование профессионального призвания будущего переводчика [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / А.В. Михайлов – Нижний Новгород, 2010. – 196 с.
103. Моторная, С.Е. Лидерские качества в модели подготовки выпускника ВУЗа [Текст] / С.Е. Моторная, М.Г. Большакова. // Актуальные проблемы социально-гуманитарных наук: Материалы Всеукраинской научной конференции. 29-30 ноября 2013 г. –Днепропетровск: Роял Принт, 2013. – С. 193-195.
104. Моторная, С.Е. Современный научный базис психокомпетизации эволюционной изменчивости высшего образования [Текст]: монография / С.Е. Моторная. – Севастополь: Вебер, 2009. – 452 с.
105. Национальная доктрина образования до 2025 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html>, свободный (дата обращения: 17.07.2017).
106. Нестеров, В.В. Педагогическая компетентность [Текст]: учеб. пособие / В.В. Нестеров, А.С. Белкин; отв. за вып. В.Ю. Банных. – Екатеринбург: Учеб. кн., 2003. – 186 с.
107. Нестерова, О.Ю. Развитие информационной культуры будущих переводчиков в условиях высшего технического учебного заведения [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / О.Ю. Нестерова. – Ялта, 2014. – 200 с.
108. Нечаева, Е.Ф. Тренинг будущего переводчика [Текст] / Е.Ф. Нечаева. – М.: Владос, 2014 – 133 с.

109. Новиков, Д.А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи) [Текст] / Д.А. Нестеров. – М.: МЗ-Пресс, 2004. – 67 с.
110. Новиков, А.М. Основания педагогики [Текст] / А.М. Новиков // Пособие для авторов учебников и преподавателей педагогики: Педагогика. – М.: Из-во ЭГВЕС, 2010. – 208 с.
111. Новиков, А.М. Российское образование в новой эпохе [Текст] / Парадоксы наследия, векторы развития / А.М. Новиков. – М.: Эгвес, 2000. – 272 с.
112. Норкина, П.С. Организационно-педагогические условия формирования профессиональной компетентности у будущих лингвистов-переводчиков [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / П.С. Норкина. – Владивосток, 2011. – 240 с.
113. Оберемко, О.Г. Теоретико-методологические основы подготовки переводчика в современных условиях [Текст]: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.08 / О.Г. Оберемко. – Нижний Новгород, 2003. – 422 с.
114. Околелов, О.П. Управление педагогическими системами на основе целевых программ [Текст] / О.П. Околелов // Педагогика. – 1990. – № 7. – С. 50-53.
115. Орлов, А.А. Методологические аспекты эффективности педагогических исследований [Текст] / А. А. Орлов // Методология научного исследования в педагогике: коллективная монография. – М.: Планета, 2016. – С.18-26.
116. Павлютенков Е.М. Методика определения основных мотивов выбора профессии» [Текст] // Врублевская М.М., Зыкова О.В. Профориентационная работа в школе: Методические рекомендации. – Магнитогорск: МаГУ, 2004. – С. 5-7.
117. Пассов, Е.И. Иноязычная культура как содержание иноязычного образования [Электронный ресурс] / Е.И. Пассов. – Режим доступа: http://www.gramota.ru/biblio/magazines/mrs/28_250, свободный (дата обращения: 09.09.2012).
118. Пахноцкая М.А. Формирование лингвокультурологической профессиональной компетентности студентов-филологов [Текст]: дис. ... к. пед. н. / М.А. Пахноцкая. – Тольятти, 2006. – 167 с.

119. Подгорбунских А.А. Содержание понятия «лингвокультурная компетентность студентов вуза» [Текст] / А.А. Подгорбунских // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – № 38 (255), 2011. – С. 100-103.
120. Полат, Е.С. Метод проектов в интернет-образовании [Электронный ресурс] / Е.С. Полат. – Режим доступа: http://www.gmcit.murmansk.ru/text/information_science/workshop/seminars/training_personality/method_project.htm, свободный (дата обращения: 16.02.2015).
121. Полупан К.Е. Формирование лингвокультурологической компетенции на материале паремий, репрезентирующих концепт «предостережение» [Текст]: дис. ... канд. пед. н.: 13.00.02 / К.Е. Полупан. – СПб., 2011. – 200 с.
122. Пустовалова, Т.А. Система формирования грамматических навыков говорения в профессиональном образовании переводчиков [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Т.А. Пустовалова. – Елец, 2006. – 199 с.
123. Резапкина Г.В. Оценка мотивации на успех [Электронный ресурс] / Г.В. Резапкина. – Режим доступа: <http://do.gendocs.ru/docs/index-194847.html>, свободный (дата обращения: 11.06.2013).
124. Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога [Текст]: учеб. пособие / Е.И. Рогов – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 1999. — Кн. 2: Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения. — 480 с.
125. Садекова, А.У. Педагогические условия формирования готовности к профессиональной деятельности студентов колледжа банковского профиля [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / А.У. Садекова – Москва, 2008. – 171 с.
126. Садовский, В.Н. Основания общей теории систем [Текст] / В.Н. Садовский. – М.: Наука, 1974. – 276 с.
127. Сайфул Дин Абдул Салам Абдул Маджид. Формирование межкультурной компетентности будущих переводчиков в процессе профессиональной

- подготовки [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Сайфул Дин Абдул Салам Абдул Маджид. – Одесса: [Б. в.], 2013. – 289 с.
128. Саяхова, Л.Г. Лингвокультурологический потенциал образования (русский язык) [Текст] / Л.Г. Саяхова // Российский гуманитарный журнал. – 2015. – Т.4. № 2. – С. 108-115.
129. Сериков, В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе [Текст] / В.В. Сериков, В.А. Болотов // Педагогика. – 2003. – №10. – С. 8-10.
130. Сидоров, С.В. Принципы обучения. Принципы научности, системности, доступности [Электронный ресурс] / Сидоров С.В. // Сайт педагога-исследователя. – Режим доступа: <http://si-sv.com/publ/14-1-0-179>, свободный (дата обращения: 19.12.2016).
131. Синявский, В.В. Коммуникативные и организаторские склонности [Электронный ресурс] / В.В. Синявский, В.А. Федорошин. – Режим доступа: <http://testoteka.narod.ru/lichn/1/17.html>, свободный (дата обращения: 11.02.2013).
132. Сластенин, В.А. Педагогика [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
133. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам [Текст] / Е.Н. Соловова. – М.: АСТ: Астрель, 2010. – 272 с.
134. Соловьева, Е.Г. Интегративная модель формирования лингвокультурологической компетентности будущих переводчиков [Текст] / Е.Г. Соловьева, Н.П. Поморцева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, – 2015. – № 11 (53): в 3-х ч. Ч. 3. – С. 175-179.
135. Сороковых, Г.В. Взаимодействие языка и культур как методическая проблема [Текст] / Г.В. Сороковых, Н.Г. Прибылова // Психология образования в поликультурном пространстве. – Елец: Елецкий

- государственный университет им. И.А. Бунина, 2015. – № 32 (4) – С. 141-144.
136. Сороковых, Г.В. Влияние иноязычной образовательной среды на формирование личности студента как лидера-профессионала [Текст] / Г.В. Сороковых // Историческая и социально-образовательная мысль. Том 9. – №2. Ч.1. – 2017 – С.176-181.
137. Суховершина, Ю.В. Тренинг коммуникативной компетенции [Текст] / Ю.В. Суховершина, Е.П. Тихомирова, Ю.Е. Скоромная. – Изд. 2-е – М.: Академический Проект; Фонд «Мир», 2009. – 111 с.
138. Тарнаева, Л.П. Лингвокультурологическая компетентность переводчика в сфере делового общения [Текст] / Л.П. Тарнаева // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина – Выпуск № 2, т.3, 2010. – С. 92-98.
139. Телегина, И. Большая психологическая игра, или игра не в тренинге [Текст] / И. Телегина. – СПб.: Питер, 2013. – 160 с.
140. Тест на определение глубины фоновых знаний студента [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.banktestov.ru/test/?id=23378>, свободный (дата обращения: 17.11.2013).
141. Тест по французскому языку [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.akyla.net/besplatnye-onlajn-testy/francuzskij-onlajn-test-besplatno>, свободный (дата обращения: 16.11.2013).
142. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация [Текст] / С.Г. Тер-Минасова. – М.: Слово, 2000. – 146 с.
143. Ткаченко, Н.А. Педагогические условия формирования межкультурной компетентности будущих переводчиков [Текст] / Н. А. Ткаченко // Alma mater: вестник высшей школы. – М.: Ред. журн. «Alma mater», 2013. – № 1. – С.94-98.
144. Ткаченко, Н.А. Формирование межкультурной компетентности будущих переводчиков в процессе профессиональной подготовки в вузе [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Н.А. Ткаченко. – Челябинск, 2011. – 237 с.

145. Троицкая, Ю.В. Формирование профессиональной мобильности переводчиков мультимедийными средствами [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ю.В. Троицкая. – Самара, 2017 – 212 с.
146. Уманский, А.Л. Педагогическое сопровождение детского лидерства [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / А.Л. Уманский. – Ярославль, 2005. – 39 с.
147. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по специальности 45.05.01 Перевод и переводоведение [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/news/3/2067>, свободный (дата обращения: 10.10.2017).
148. Федеральный Закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>, свободный (дата обращения: 10.10.2017).
149. Фруммин, И.Д. Компетентностный подход как естественный этап обновления содержания образования [Текст] / И.Д. Фруммин // Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление: материалы 9-ой научно-практической конференции. – Красноярск, 2003. – С. 41-44.
150. Халеева, И.И. Подготовка переводчика как «вторичной языковой личности» (аудитивный аспект) [Текст] / И.И. Халеева // Тетради переводчика: научно-технический сборник. – М., 1999. – №24 – С. 64-70.
151. Хольц-Мянттяри, Ю. Многогранное переводоведение [Текст]: Ed. by Jouko Lindstedt et al. – Helsinki. 2008. – 448 с.
152. Хубиева, Ф.Б. Развитие лингвокультурологической компетенции студентов вуза в процессе подготовки к педагогической деятельности [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Ф.Б. Хубиева. – Ставрополь, 2005. – 180 с.
153. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] / А.В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – Режим доступа: <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm>, свободный (дата обращения: 22.02.2015).

154. Цвиллинг, М.Я. О переводе и переводчиках [Текст] / М.Я. Цвиллинг. – М.: Восточная книга, 1999. – 286 с.
155. Черкасов, В.М. Инновационные методы обучения студентов «Инновации в науке» [Текст] / В.М. Черкасов // Материалы XIV международной заочной научно-практической конференции. Часть II. (19 ноября 2012 г.) – Новосибирск: СибАК, 2012. – С.124-130.
156. Шапошников, К.В. Контекстный подход в процессе формирования профессиональной компетентности будущих лингвистов-переводчиков [Текст]: автореф. дис. ...канд. пед. наук / К.В. Шапошников. – Йошкар-Ола, 2006. – 26 с.
157. Швейцер, А.Д. Перевод и культурная традиция [Текст] / А.Д. Швейцер // Перевод и лингвистика текста: сб. статей. – М.: Всероссийский центр переводов, 1994. – С. 64-75.
158. Швейцер, А.Д. Перевод и лингвистика [Текст] / А.Д. Швейцер // Учебник. – М.: Воениздат, 1973. – 280 с.
159. Швецова, Ю.О. Теоретико-методические основы формирования профессиональной эрудиции устного переводчика [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2012/1749.htm>, свободный (дата обращения: 17.10.2016).
160. Шкатова, Л.А. Текстовая деятельность и лингвокультурологическая грамотность [Текст] / Л.А. Шкатова // Текст и языковая личность: Материалы V всероссийской научной конференции с международным участием (26-27 октября 2007 г.) / Под ред. проф. Н. С. Болотновой. – Томск: Изд-во ЦНТИ, 2007. – С. 332-336.
161. Щукин, А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика [Текст] / А.Н. Щукин // Учебное пособие для преподавателей и студентов. – М.: Филоматис, 2004. – 416 с.
162. Щуркова, Н.Е. Собрание пестрых дел [Текст]: Метод. материал для школьного педагога / Н.Е. Щуркова. – Владимир, 1993. – 72 с.

163. Экономакис, Э. Справочник культурных различий. Русско-английский. Англо-русский [Текст] / Э. Экономакис. – Спб.: КАРО, 2006. – 224 с.
164. Янковский, Л.В. Адаптация личности к новой социокультурной среде / Л.В. Янковский [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://vsetesti.ru/394/>, свободный (дата обращения: 11.02.2013).
165. Ярыгин, А.Н. Инновационно-ориентированная учебно-исследовательская среда подготовки специалистов / А.Н. Ярыгин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://intellect-invest.org.ua/rus/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n4_2009_st_20/, свободный (дата обращения: 22.01.2017).
166. Абабілова, Н.М. Формування конкурентоздатності майбутніх перекладачів у процесі професійної підготовки [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Н.М. Абабілова. – Одеса, 2012. – 20 с.
167. Бесєдіна, Є.В. Модернізація професійної підготовки майбутніх перекладачів в умовах диверсифікації університетської освіти [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Є.В. Бесєдіна. – Ялта, 2010. – 23 с.
168. Большакова, М.Г. Процес професійної підготовки перекладача як педагогічна система [Текст] / М.Г. Большакова // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький Державний педагогічний університет ім. Григорія Сковороди»: збірник наукових праць. – Переяслав-Хмельницький, 2013. – Вип.28. – Т.1. – С. 23-29.
169. Большакова, М.Г. Роль культури у процесі підготовки перекладача до професійної діяльності [Текст] / М.Г. Большакова // Освіта і культура Волині: Історія та сучасність. Матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Луцьк: Луцьк, 2012. – С. 257-262.
170. Боришевський, М.Й. Психологічні закономірності розвитку громадської свідомості та самосвідомості особистості [Текст] / М.Й. Боришевський, М.Л. Алексєєва, В.В. Антоненко. – К., 2001. – 308 с.
171. Голуб, І.Ю. Підсистема вправ для формування соціокультурної компетенції у майбутніх перекладачів з німецької мови як другої іноземної [Текст] /

- І.Ю. Голуб // Іноземні мови : Науково-методичний журнал. – 2009. – № 1. – С. 32-37.
172. Гришкова, Р.О. Педагогічні засади формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей у процесі фахової підготовки [Текст]: автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Р.О. Гришкова. – К., 2007. – 36 с.
173. Долинський, Є.В. Формування комунікативної компетентності майбутніх перекладачів з використанням технологій дистанційного навчання [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Є.В. Долинський. – Тернопіль, 2012. – 245 с.
174. Ковальчук, О. Основи психології та педагогіки [Текст]: навч. посіб. / О. Ковальчук, С. Когут. – Львів: Вид. центр ЛНУ ім. І. Франка, 2009. – 623 с.
175. Колос, Ю.З. Формування інформаційно-технологічних компетентностей майбутніх перекладачів у процесі фахової підготовки [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ю.З. Колос. – К., 2010. – 20 с.
176. Куца, О.И. Педагогічні умови формування толерантності майбутніх перекладачів у процесі професійної підготовки [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / О.И. Куца. – Тернопіль, 2014. – 200 с.
177. Миленкова, Р.В. Формування інноваційної культури майбутніх фахівців банківської справи [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Р.В. Миленкова – К., 2008. – 20 с.
178. Павлик, О.Б. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх перекладачів до використання офіційно-ділового мовлення [Текст]: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / О.Б. Павлик. – Хмельницький, 2004. – 20 с.
179. Підручна, З.Ф. Формування професійної комунікативної компетентності майбутніх перекладачів у процесі фахової підготовки [Текст]: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / З.Ф. Підручна. – Т., 2008. – 22 с.

180. Пятакова, Г.П. Технологія інтерактивного навчання у вищій школі [Текст]: навч.-метод. посіб. / Г.П. Пятакова. – Львів: Вид. центр ЛНУ ім. І. Франка, 2008. – 120 с.
181. Рогульська, О.О. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами сучасних інформаційних технологій [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / О.О. Рогульська. – Вінниця, 2010. – 21 с.
182. Соболь, Н.М. Формування індивідуального стилю професійного спілкування майбутніх перекладачів [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Н.М. Соболь. – Тернопіль, 2005. – 201 с.
183. Таланова, Ж.П. Педагогічні умови формування професійного світогляду майбутнього перекладача [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ж.П. Таланова. – Кіровоград, 2007. – 20 с.
184. Тархова, Л.А. Формування пізнавальної самостійності майбутніх перекладачів у процесі професійної підготовки [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Л. А. Тархова. – Одеса: Вид-во Південноукр. держ. пед. ун-ту ім. К. Д. Ушинського, 2006. – 21 с.
185. Шиба А.В. Формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами інтерактивних технологій [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / А.В. Шиба. – Тернопіль, 2013. – 245 с.
186. Шупта, О.В. Формування готовності до професійної творчої діяльності майбутніх перекладачів [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / О.В. Шупта. – Хмельницький: Хмельницька академія ДПСУ, 2005. – 20 с.
187. Янковець, А.В. Підготовка майбутніх перекладачів засобами інформаційно-комунікаційних технологій у вищих військових навчальних закладах [Текст]: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / А.В. Янковець. – Хмельницький, 2005. – 20 с.
188. Boiron, Michel. Clips et chanson [Text] // Apprendre et enseigner avec TV5 / Michel Boiron. – 2001. – P. 36-39.

189. Bolshakova, Mariya. A Linguocultural Approach to Interpreter's Professional Training in the Context of Cultural Dialogue [Text] / Mariya Bolshakova // *Interstudia: Cultural Representation in the Era of Globalization*. – Bacau: Alma Mater, 2014. – P. 174-183.
190. Bolshakova, Mariya. The Cultural Marginality of an Interpreter [Text] / Mariya Bolshakova // *Interstudia: Margins, Marginalization and the Discourse of Marginality*. – Bacau: Alma Mater, 2013. – P. 179-186.
191. British Culture Quiz [Electronic Resource]. – Режим доступа: http://www.proprofs.com/quiz-school/story.php?title=british-culture_1, free (accessed: 12.02.2013).
192. Cambridge Test For Adult Learners [Electronic Resource]. – Режим доступа: <http://cambridgeenglish.org.ru/test-your-english/adult-learners/>, free (accessed: 12.02.2013).
193. Daniels Harvey, Mini-Lessons for Literature Circles [Text] / Harvey Daniels, Nancy Steineke. – Portsmouth, 2004. – 292 p.
194. Day, Jeni Pollack. Moving Forward with Literature Circles [Text] / Jeni Pollack Day, Dixie Lee Spiegel, Janet McLellan, Valerie B. Brown. – NY^ Scholastic Inc., 2002 – 176 p.
195. Gile D. Basic concepts and models for interpreter and translator training / D. Gile. – Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing company, 1995. – 283p.
196. Jana R. Noel. Developing multicultural educators [Text] / Jana R. Noel. – Illinois, Long Grove: Waveland Press, Inc, 2010. – 217 p.
197. Michael W. Smith. Fresh Takes on Teaching Literary Elements [Text] / Michael W. Smith. – NY: Scholastic Inc., 2010. – 208 p.
198. Motorna, Svitlana. Marginalization and the Evolution of Consciousness [Text] / Svitlana Motorna // *Interstudia: Margins, Marginalization and the Discourse of Marginality*. – Bacau: Alma Mater, 2013. – P. 148-157.
199. Oberg, K. Culture shock. Paper presented to the Women's Club of Rio de Janeiro [Text] / K. Oberg – Brazil. – August. – 3. – 1954. – P. 1–9.

200. Ronald B. Adler, George Rodman. Understanding Human Communication [Text] / Ronald B. Adler. – New York: Oxford University Press, 2003. – 24 p.
201. Serban, Monica. Translating Realia and Practices in the Era of Globalization [Text] / Monica Serban // Interstudia: Cultural Representation in the Era of Globalization. – Bacau: Alma Mater, 2014. – P. 154-165

**Анкета, разработанная с целью выяснения актуальности проблемы
формирования лингвокультурологической компетентности
у будущих переводчиков**

Анкетирование

Группа Пол Возраст Родной город

Часть 1

1. Как Вы думаете, необходимы ли образованному человеку знания о культурном наследии человечества?

да нет необходимы поверхностные знания

2. Какой уровень знаний о культуре должен быть у образованного человека?

достаточный средний выше среднего высокий

3. Оцените по 10-бальной шкале объем своих знаний о культуре страны изучаемого языка?

4. Уделяется ли на занятиях по иностранному языку внимание культуре страны изучаемого языка, если да, то каким аспектам (достопримечательности, искусство, музыка, особенности поведения жителей)?

5. Читаете ли Вы художественные произведения авторов в оригинале на изучаемом ИЯ?

да, постоянно одна книга в год свой вариант _____

6. О каких знаменательных событиях, произошедших в стране изучаемого языка за последний год, Вы можете рассказать?

7. Нравится ли Вам музыка страны изучаемого языка? _____
Какое музыкальное течение Вы предпочитаете? _____

8. В достаточной ли степени Вы знакомы с системой законодательства страны изучаемого языка?

да, знаком(а) знаю некоторые законы нет, не знаком (а)

9. Знакомы ли вы с системой организации учебного процесса в стране изучаемого языка? _____
Если да, то какие преимущества Вы бы хотели перенять? _____

10.Каким культурным аспектам Вы бы хотели уделить больше внимания, о каких сферах жизни страны изучаемого языка Вы бы хотели знать больше?

Часть 2

1.Удовлетворяет ли Вас процесс Вашей подготовки к профессиональной деятельности в СевНТУ?

да

нет

частично

2.Какие формы обучения Вы предпочитаете (очную, заочную, самостоятельная работа, лекции, активные формы)?

3.Какие задания, по Вашему мнению, являются наиболее интересными для студентов и почему (письменные, устные, переводные упражнения, работа в парах/группах, аудирования и т.д.)

4.Хотели бы Вы, чтобы в учебном процессе больше времени отводилось на просмотр видеofilьмов, освещающих культурное своеобразие страны изучаемого языка?

5.Какие видеоматериалы, по Вашему мнению, более эффективны в обучении – документальные или художественные фильмы?

6.Считаете ли Вы современную песню эффективным средством обучения иностранному языку?

7.Как часто на занятиях при обучении преподаватели опираются на аутентичные материалы (вырезки из газет, журналов, буклеты, рекламные листовки из страны изучаемого языка)?

на каждом занятии

один раз в месяц

один раз в год

не используют

8.Используются ли на занятиях элементы игры, заинтересовала бы ли Вас игровая форма обучения?

9.Хотите ли Вы, чтобы преподаватель использовал инновационные методики обучения (подвижные игры, элементы тренинга, музыкальное сопровождение)?

да

нет

изредка

10.Какими дисциплинами, на Ваш взгляд, может быть дополнен учебный план по Вашей специальности?

Приложение 2

**Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«Севастопольский государственный университет»**

**Рабочая программа факультативного курса
«Формирование лингвокультурологической компетентности у
будущих переводчиков в образовательном процессе вуза»**

направление подготовки 45.05.01 (035701) Перевод и переводоведение

Профиль «Специальный перевод»

Уровень высшего образования Специалитет

Квалификация Лингвист-переводчик

Рабочая программа факультативного курса «Формирование лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков в образовательном процессе вуза» для студентов специальности 45.05.01 Перевод и переводоведение (профиль – «Специальный перевод»):

1. Разработана на кафедре «Теория и практика перевода» ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет» в соответствии со следующими нормативными документами:

– Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры, утвержденный Приказом Минобрнауки РФ от 19.12.2013 г. № 1367.

– Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по специальности 45.05.01 Перевод и переводоведение (квалификация «специалист»), утвержденный Приказом Минобрнауки РФ от 17 октября 2016 г. №1290.

– Положение о разработке рабочих программ в ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», утвержденное на заседании научно-методической комиссии ФГБОУ ВО «Севастопольский государственный университет».

Разработчик рабочей программы: Большакова М.Г., старший преподаватель кафедры «Теория и практика перевода».

ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОБУЧЕНИЯ ПО КУРСУ, ЕЕ ОБЪЕМ И МЕСТО В СТРУКТУРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

Перечень планируемых результатов обучения по дисциплине, соотнесенных с планируемыми результатами освоения образовательной программы.

Цель: формирование лингвокультурологической компетентности будущих переводчиков. Для достижения этой цели необходимо выполнить следующие **задачи:**

– *образовательные:* углубить знания иностранных языков, познать целостную лингвокультурологическую систему во всей её специфике и связи с историей, географией, бытом и системой ценностей народов – носителей данных языков; закрепить теоретические знания студентов о профессиональной деятельности переводчика; обучить основным положениям лингвокультурологии и лингвокультурологической направленности деятельности;

– *развивающие:* развить у будущих переводчиков ценностное отношение к выбранной профессии; сформировать коммуникативные способности; развить адаптивность к новой социокультурной среде; усовершенствовать навыки локализации текстов;

– *воспитательные:* развить нравственность, чувства патриотизма через познание родной культуры, сформировать способность к рефлексии и критическому осмыслению своей профессиональной деятельности; обучить способности взаимодействовать в профессиональной сфере с представителями различных культур; воспитать толерантности; привить любовь к родной культуре и уважение к культуре стран изучаемых языков.

Таблица 1.1. – Планируемые результаты обучения по курсу

Коды компетенции	Содержание компетенций	Перечень планируемых результатов обучения по дисциплине
ОК-4	способность понимать социальную значимость своей будущей профессии, цели и	Уметь: - осуществлять профессиональную деятельность с учётом нравственно-

	смысл государственной службы, обладать высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности в области защиты интересов личности, общества и государства, соблюдать нормы профессиональной этики	этических и культурных ценностей Владеть: - навыками применения основ правовых знаний в своей будущей профессии.
ОК-5	способность осуществлять различные формы межкультурного взаимодействия в целях обеспечения сотрудничества при решении профессиональных задач, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные, культурные и иные различия.	Знать: - нормы и ценностей иноязычной культуры - различные приемы коммуникативного поведения, его особенности в различных сферах общественной жизни; - о роли социокультурной и межкультурной коммуникации в профессиональной деятельности. Уметь: - интерпретировать некоторые основные явления иной культуры с позиции её представителей, воспринимать и понимать иную ценностную систему Владеть: - основными навыками толерантного восприятия социальных, культурных и иных различий
ОК-7	способность к самоорганизации и самообразованию	Знать: - различные способы получения новой информации с целью углубления знаний в области перевода и переводоведения Владеть: - навыками самоорганизации и самостоятельной деятельности Уметь: - планировать свою деятельность и следовать составленному плану
ОПК-3	способность применять знание двух иностранных языков для решения профессиональных задач	Уметь: -использовать полученные знания в профессиональной деятельности; -использовать полученную информацию для решения практических профессиональных задач; - распознавать лингвистические маркеры социальных отношений и адекватно их использовать. Владеть: -методами сопоставления языковых явлений разного уровня в родном и изучаемом языках; -методами сравнения языковой картины мира носителей родного и изучаемого языков, анализа лингвистических теорий, сравнения лингвистических концепций.
ОПК-4	способность применять знания в области географии, истории,	Знать: -концептуальную и языковую картины

	<p>политической, экономической, социальной и культурной жизни страны изучаемого языка, а также знания о роли страны изучаемого языка в региональных и глобальных политических процессах</p>	<p>мира носителей иноязычных культур; -лингвострановедческие реалии, необходимые для осуществления коммуникации, полноценной передачи речевого сообщения любого характера; -основные исторические этапы и современные тенденции стран изучаемых языков; -основы географического положения стран изучаемых языков, основные географические регионы (районы), природные ресурсы, административно-территориальное устройство; -основы экономической географии, уровень развития экономики стран изучаемых языков; - культурное наследие, политическую систему, внешнюю политику, состояние политических, экономических и культурных отношений стран изучаемых языков с Российской Федерацией, государственную политику в области языка, культуры, религии, традиции и обычаи населения. Уметь: -характеризовать общественно-политические реалии стран изучаемых языков с учетом их лингвострановедческой специфики.</p>
ПК-2	<p>способность воспринимать на слух аутентичную речь в естественном для носителей языка темпе, независимо от особенностей произношения и канала речи (от живого голоса до аудио- и видеозаписи)</p>	<p>Уметь: -свободно понимать на слух иноязычную речь во всех ее социальных и региональных вариантах в непосредственном общении в различных ситуациях и через технические средства.</p>
ПК-3	<p>способность владеть устойчивыми навыками порождения речи на иностранных языках с учетом их фонетической организации, сохранения темпа, нормы, узуса и стиля языка</p>	<p>Знать: -фонетическую систему, грамматический строй, необходимый объем лексико-фразеологических единиц и функционально-стилистические характеристики иностранных языков. Уметь: -свободно и правильно говорить на иностранном языке на общественно-политические, специальные и бытовые темы в различных ситуациях общения, вести беседу.</p>
ПК-4	<p>способность адекватно применять правила построения текстов на рабочих языках для достижения их связности,</p>	<p>Знать: -современные концепции порождения и понимания речи; -правила построения текстов на рабочих</p>

	последовательности, целостности на основе композиционно-речевых форм	языках для достижения их связности, по последовательности, целостности на основе композиционно-речевых форм; -основные текстовые категории; -виды контекстов и правила сочетаемости слов. Уметь: -адекватно применять правила построения текстов на рабочих языках для достижения их связности, по последовательности, целостности на основе композиционно-речевых форм.
ПК-7	способность осуществлять предпереводческий анализ письменного и устного текста, способствующий точному восприятию исходного высказывания, прогнозированию вероятного когнитивного диссонанса и несоответствий в процессе перевода и способов их преодоления	Знать: -регулярные соответствия в русском языке грамматическим и лексическим единицам иностранных языков; -типы значения слова; -структуру слова и модели словообразования; функциональные стили, исторические и лингвистические условия формирования изучаемых языков. Владеть: -методикой предпереводческих алгоритмов анализа письменных текстов
ПК-9	способность применять переводческие трансформации для достижения необходимого уровня эквивалентности и репрезентативности при выполнении всех видов перевода	Знать: -основные способы достижения эквивалентности в письменном и устном переводе и переводческие трансформации. Владеть: -навыками применения переводческих трансформаций для достижения эквивалентности.
ПК-14	способность проявлять психологическую устойчивость в сложных и экстремальных условиях, в том числе быстро переключаясь с одного рабочего языка на другой	Уметь: - проявлять стрессоустойчивость в различных ситуациях профессионального общения - адаптироваться к новым социокультурным условиям в процессе осуществления профессиональной деятельности

Организация образовательного процесса:

Программа рассчитана на 36 учебных недель (два академических часа в неделю).

Формы контроля:

Тестирование, вопрос-ответ, собеседование по теме.

Предметные и межпредметные связи:

Программа спецкурса «Формирование лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков в образовательном процессе вуза» разработана в соответствии с задачами модернизации содержания образования, основными положениями концепции профильного обучения, а также с учетом основных требований к переводчикам, изложенных в материалах Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по специальности 45.05.01 Перевод и переводоведение. Для изучения курса студент должен иметь базовый уровень знаний английского и французского языков.

Реализация программы предполагает аудиторные (лекции и практические занятия) и внеаудиторные формы работы.

Объем дисциплины в зачетных единицах с указанием количества академических часов и видов учебных занятий.

Таблица 1.2 – Распределение объема дисциплины по видам работ

Курс	Семестр	Общий объем, ЗЕ (ч)	Контактная работа, ч			Самостоятельная работа, ч	Реферат, РГЗ, контр. работа, коллоквиум	Курсовой проект (работа)	Зачет (семестр)	Экзамен (семестр)
			Лекции	Практические занятия	Лабораторные занятия					
Очная форма обучения										
2	5- 6	3 (108)	6	72	–	30	–	–	5	–

Содержание спецкурса по видам занятий

Лекции, их содержание и объём в часах

№ лекционного занятия	Тематика	Объем, часов	Семестр
1	Вводное занятие. Профессия переводчика и его роль в современном обществе. Понятие профессиональной подготовки переводчика.	2	5
2	Модель личности переводчика. Культура и её роль в обществе и профессии переводчика.	2	5

3	Лингвокультурологическая компетентность как интегральное свойство личности переводчика. Компоненты лингвокультурологической компетентности.	2	5
---	---	---	---

Практические занятия, их тематика и объём в часах

№ темы	Тематика	Объем, часов	Семестр
1	Знакомство. Психологическая игра «Строим дом».	2	5
2	Культура. Что такое культура? Какова её роль в жизни общества? Процессы глобализации и атомизации культуры.	2	5
3	Культурные различия. Их значимость при установлении контакта. Реалии, связанные с культурой.	2	5
4	Цивилизация и культура. Работа с метафорическими картами «Персона». Игра «Биография».	2	5
5	Глобальное неравенство. Страны первого, второго, третьего мира. Раса и этничность. Расовые предрассудки, дискриминация. Мультикультурализм современного мира. Фильм «Убить пересмешника».	2	5
6	Культурные особенности Великобритании, Франции и Японии. Традиции и обычаи. Документальные фильмы «Britain's Best» и «Cities of the World: French Riviera», «Japan Revealed».	6	5
7	Великие люди Великобритании, Франции и Японии. Работа с метафорическими картами «Персона».	4	5
8	Искусство. Театр и его роль в современном обществе. Театры Англии и Франции.	2	5
9	Литература. Отражение культуры Англии, Франции и Японии в художественной литературе. Возможности локализации художественных текстов при переводе.	2	5
10	Музыка в нашей жизни. Мюзиклы «Notre Dame de Paris», «Cats», «Ромео и Джульетта».	4	5
11	Взаимосвязь прошлого и настоящего, истории и современности. Игра-проживание «Когда деревья были большими».	2	5
12	Государственное устройство и общественно-политическая жизнь, реалии, отражающие их специфику.	2	6
14	Средства массовой информации. «Качественная» и «желтая» пресса. Телевизионные каналы и радиостанции. Независимость СМИ.	2	6
15	Демографические и социальные проблемы современного мира. Культурная маргинальность.	2	6
16	Научно-технический прогресс. Направления развития науки, технологий и техники.	4	6
17	Перевод в современном мире и в истории. Специфика различных видов переводческой деятельности. Мастерство и профессионализм переводчика.	2	7
18	Деловое общение. Национальные особенности установления и развития профессиональных и деловых контактов. Работа с метафорическими картами	4	7

	«Персона».		
19	Лидеры и лидерство. Психология лидерства. Лидерские качества. Тренинг лидерства.	4	7
20	Универсальные принципы и нравственные нормы. Социальные ценности в разных странах. Мораль. Социальная игра «Город, или Я хочу тебе сказать».	4	7
21	Понятия любви и дружбы: психологические аспекты. Тренинг «Конверт дружеских вопросов».	4	7
22	Успех и успешность. Представления об успешном человеке в разных странах (Великобритания, Франция, Япония, Россия). Мотивация на успех.	4	7
23	Диагностирование уровня сформированности показателей лингвокультурологической компетентности. Анализ результатов тестирования. Подведение итогов.	2	7

Внеаудиторные мероприятия, предусмотренные программой:

1. Вечер английской культуры (5 семестр)
2. Вечер английского кино (5 семестр)
3. Просмотр спектакля «Дон-Жуан» в театре им. Луначарского, г. Севастополь (5 семестр)
4. Постановка спектакля (отрывок из повести Джером К. Джером «Трое в лодке, не считая собаки») (5 семестр)
5. Проведение конференции «Язык и культура: мировые и европейские тенденции развития» (6 семестр)
6. Экскурсия по местам воинской славы, г. Севастополь (35-я береговая батарея, Панорама Первой обороны, Михайловская батарея, Малахов курган) (6 семестр)
7. Вечер японского кинематографа (6 семестр).
8. Музыкальная гостиная. Французская, английская и японская музыкальная культура. (6 семестр)

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гетманская, А.В. English and World Culture: Lectures and Exercises / А.В. Гетманская. – Спб.: Антология, 2013. – 192 с.
2. Маслова, Г.Г. Equality or Equity: What to Strive for in the Modern World? Учебное пособие. – Псков: Издательство ООО «ЛОГОС Плюс». 2010 – 180 с.
3. Метафорические ассоциативные карты. Руководство – 60 с.
4. Мухортов, Д.С. Практика перевода: Английский – русский / Д.С. Мухортов. – М.: Высшая школа, 2006. – 256 с.
5. Суховершина, Ю.В. Тренинг коммуникативной компетенции / Ю.В. Суховершина, Е.П. Тихомирова, Ю.Е. Скоромная. – М.: Академический Проект; Фонд «Мир», 2009. – 111 с.
6. Телегина, И. Большая психологическая игра, или Игра не в тренинге / И. Телегина. – Спб.: Питер, 2013. – 160 с.

7. Шевелёва, О.А. Language of Advertising. Язык рекламы / А.О.А. Шевелёва. – М.: Грамотей, 2005. – 40 с.
8. Экномакис, Э. Справочник культурных различий. Русско-английский. Англо-русский / Э. Экномакис. – Спб.: КАРО, 2006. – 224 с.
9. James A. Berlin, Michael J. Vivion. Cultural Studies in the English Classroom. – Portsmouth: Boynton/Cook, 1992. – 326 p.
10. Jana Noel. Developing Multicultural Educators. – Long Grove, Illinois: Waveland Press, 2008. – 217 p.
11. Ronald B. Adler, George Rodman. Understanding Human Communication. New York: Oxford University Press, 2003. – 24 p.

ОПИСАНИЕ МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОЙ БАЗЫ, НЕОБХОДИМОЙ ДЛЯ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПО ДИСЦИПЛИНЕ

Реализация факультативного курса требует наличия лекционных кабинетов 1; аудитории для проведения практического занятия 1.

Оборудование лекционного кабинета: доска, компьютер, проектор, экран.

Технические средства обучения: компьютер, проектор, экран.

Оборудование аудиторий: доска, компьютер, проектор, экран.

Учебно-методическое обеспечение, направленное на формирование лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков

Примеры упражнений, нацеленных на знакомство

1. Упражнение «Знакомство». Студенты разбиваются на пары и за 2 минуты, отведённые на выполнение задания, стараются узнать как можно больше деталей о жизни, увлечениях собеседника. Далее остальные обучающиеся задают студенту различные вопросы, касающиеся его партнера, а он должен максимально полно на них ответить.

2. Упражнение «Приветствие без слов» [167 с. 45]. Необходимо в течение трёх минут поприветствовать как можно большее количество членов группы, используя лишь невербальные способы: взгляд, телодвижения, мимика, жестикация. Студенты должны за отведённое время воспользоваться различными способами приветствия.

3. Упражнение «Новые знакомства» [167, с. 45]. Студентам необходимо поделиться своими мыслями о возможных новых знакомствах, завершив следующие фразы: «мне интересно было бы познакомиться с...», «я бы хотел чаще встречаться с людьми, которые...», «я давно хочу поближе познакомиться с...». В ходе выполнения упражнения можно задавать дополнительные вопросы, например: «Почему эти люди вам интересны?», «Что мешает с ними познакомиться?» и т.д.

4. Упражнение «Конкретные комплименты» [167, с. 45]. Преподаватель предлагает посмотреть на других участников группы, выбрать одного из них, найти что-либо, что понравится в его поведении или внешности и сообщить ему об этом. Концентрироваться стоит на конкретных особенностях, а не абстрактных качествах.

5. Упражнение «Все мы особые» [167, с. 13]. Студенты разбиваются на пары и 6 секунд молча смотрят друг на друга. Затем преподаватель приглашает в круг

пару. Не глядя на партнера, нужно максимально подробно описать его черты лица, назвать цвет глаз, волос, форму лица, губ и т.п.

6. Упражнение «Первое впечатление» (идея А.Р. Идиятовой, А.Р. Дроздиковой-Зариповой). Обучающиеся описывают себя незнакомцу, который должен их впервые встретить в людном месте. Они дают описание своей внешности, мимики, жестов, особенностей поведения и даже местонахождение.

7. Упражнение «Портрет» (идея А.Р. Идиятовой, А.Р. Дроздиковой-Зариповой). Каждый обучающийся пишет психологический портрет кого-нибудь из группы, т.е. описывает его привычки, характер, манеру поведения. Эти «портреты» отдают преподавателю, и он читает их вслух. Задача обучающихся – угадать, кто изображен на этом «портрете».

**Песенный материал для использования в процессе обучения французскому
языку**

1. Hélène Ségara «Humaine» (*subjonctif*)
2. Nolwenn Leroy et Laurent Voulzy «My song of you» (*subjonctif présent avec «pour que»*)
3. Celine Dion «Le blues du businessman» (*le conditionnel passé*)
4. Sarah Théry «Je laisse faire» (*le passé composé et l'imparfait*)
5. Les enfoirés «Le temps qui court» (*les pronoms relatifs que/qui*)
6. Madame Kay «Pourquoi tu pleures?» (*l'hypothèse avec si + imparfait*)
7. Calogero «Si seulement je pouvais» (*les structures grammaticales «il faut», «je dois», «j'ai besoin de» et «je vais»*)
8. David Hallyday «Steve McQueen Revoir» (*les temps du passé et leurs modes - indicatif et subjonctif*)
9. Axelle Red «Temps pour nous» (*l'emploi des pronoms personnels*)
10. Tryo «Toi et moi» (*le futur proche*)
11. Grégoire «Toi+Moi» (*l'impératif*)
12. Lara Fabian «Je suis Malade» (*l'emploi de ne+plus, ne+jamais*)
13. Renan Luce «La lettre» (*exprimer des regrets avec le conditionnel passé*)
14. Patricia Kaas «Et S'il Fallait Le Faire» (*le conditionnel présent*)
15. Etienne Daho «If» (*les mots se terminant par «if»*)
16. Renan Luce «Les voisines» (*le vocabulaire de l'habitation et des vêtements*)
17. Yannick Noah «Destination ailleurs» (*le vocabulaire lié au thème des vacances*)
18. KYO «Dernière danse» (*bien prononcer différentes formes de verbes, les mots liés aux parties du corps - le visage, la main etc.*)
19. Thomas Verovski «Des pages blanches» (*les expressions idiomatiques avec les couleurs*)
20. Patricia Kaas «Fatiguée d'attendre» (*le portrait physique et psychologique d'une personne*)
21. Marc Lavoine «Je me sens si seul» (*le lexique des sentiments et des verbes de mouvements.*)
22. Ilona Mitrecey «Un monde parfait» (*le vocabulaire des animaux, des couleurs, des aliments*)
23. Francis Cabrel «La Corrida» (*étude des sonnes [y], [u], [ât], [õb] et des consonnes nasales [m], [n]*)
24. Patricia Kaas «Les chansons commencent» (*le XXème siècle / l'histoire, les superstitions*)
25. Bruno Pelletier «Le Temps des cathédrales» (*Moyen-âge, architecture, culture, le monde médiéval, rêves, désirs éternels de l'homme*)
26. Willy Denzey «L'orphelin» (*la famille, la paix, les chanteurs*)
27. Bénabar «L'effet papillon» (*la vie quotidienne, la protection de l'environnement, la politique économique*)

28. Nâdiya «Parle-moi» (*l'enfance maltraitée, les droits de l'enfant, le droit à la parole*)
29. Stéphane Mondino «L'avenir sera chaud» (*le réchauffement de la planète, les problèmes de société*)
30. Emily Loizeau «Jasseron» (*compétences culturelles, ironie et humour en français*)
31. Louise Attaque «Si c'était hier» (*la société moderne, l'écologie*)
32. Patrick Fiori «Quatre mots sur un piano» (*l'amour, l'amitié, exprimer des souhaits, des regrets*)
33. Amel Bent «Ma philosophie» (*la confiance en soi, la volonté*)
34. Sean Lennon et -M- «L'éclipse» (*l'amitié, la musique*)
35. Garou «Je suis le même» (*l'amour, la séparation, les retrouvailles*)
36. Nâdiya «Amies Ennemies» (*l'amitié entre les filles et les femmes*)
37. Lara Fabian «Immortelle» (*l'amour*)
38. Garou «L'injustice» (*l'injustice*)
39. Anggun «Cesse la pluie» (*les problèmes de couple*)
40. Khaled «Aïcha» (*les apparences, les hommes et les femmes*)
41. Céline Dion «Je t'aime encore» (*l'absence, la nostalgie, l'amour, les professions, la vie quotidienne*)
42. Pierrick Lilliu «Besoin d'espace» (*l'adolescence, le mal de vivre, la relation parents-ados*)
43. Julie Zenatti «A quoi ça sert?» (*les choix de vie, la force de caractère*)
44. Lââm «Petite soeur» (*les relations frères, soeurs*)

La musique classique

45. Georges Bizet «Carmen, Suite No.1 – Prélude – Aragonaise»
46. Maurice Ravel «Le Tombeau de Couperin - Forlane- Allegretto»
47. Charles Gounod «Ave Maria»
48. Michel Legrand «Parapluies de Cherbourg»
49. François Couperin «L'adolescente»
50. François Couperin «L'épineuse»

План работы с песней Wallen «Donna»
(Paroles et musique : N. Azzouz et F. Guion-Firmin)

Wallen est une chanteuse française de R'n'B et de Hip-Hop, née le 23 janvier 1978 à Saint-Denis.

Thèmes

- L'adolescence
- La rumeur.

Objectifs

- Décrire une attitude, une ambiance,
- Décrire des activités quotidiennes,
- Parler des ses peurs,
- Comparer des situations,
- Exprimer une opinion,
- Rédiger un article de journal,
- Écrire un récit descriptif.
- Utiliser le champ lexical lié à l'adolescence.

Paroles:

Elle a 15 ans et elle va encore au collège,
Tous les jours elle fait le même trajet,
Donna dans la cité se fait discrète
Elle s'efface c'est juste la petite sœur de ses grands frères.
À la page du dimanche dans son agenda
Quelques mots d'amis, des poèmes auxquels elle veut croire
C'est juste une enfant malgré les apparences
Seule dans sa chambre elle rêve encore au prince charmant

Refrain:

Donna, il ne faut pas grandir trop vite
Ne crois pas que tu sois seule à te sentir vide
Donna les rêves qui sont les tiens étaient les miens
Ce refrain pour toutes les Donna, pour toutes les Donna

Elle regarde tous les clips a la télé
 Le miroir qui nous dit a qui ressembler
 Très vite sa pudeur devient un complexe
 Toutes ses questions sur la vie la laisse trop perplexe
 Et elle pense a celui qu'elle aime
 Sent que dans l'intimité y'a comme un problème
 Et voit autour d'elle sexe banalisé
 Se dit comme le bac c'est juste une étape a passer
Refrain.

Et puis elle passe devant l'bloc comme d'habitude
 venant des mecs qui tiennent les murs changement d'attitude
 Donna presse le pas mais pas assez
 Pour ne pas entendre Donna c'est qu'une...
 Elle s'est. fait ... par une caille
 Son cœur n'est qu'un détail

La cité tue les rêves poupés, tue les rêves poupés, tue les rêves!!!!

Refrain (2 fois)

Vocabulaire

discrèt, e - сдержанный, скромный; неброский; тихий

s'effacer - отходить на второй план, держаться в стороне

agenda, m - записная книжка на каждый день; "еженедельник"

perplexe - озадаченный, растерянный, смущённый

pudeur, f - стыдливость, целомудрие

caille, f – хулиган

Exercices

1. La classe est divisée en groupes. Chaque groupe cherche une dizaine de mots liés à l'adolescence (des verbes d'action, des noms d'objet, des adjectifs). Mettez en commun les résultats.
2. Décrivez les lieux, l'ambiance, le temps. Quel est le message donné aux adultes (mères, pères) dans le clip?

3. En petit groupe décrivez vêtements, attitude, expression du visage:
 - des femmes, de la fillette :
 - des ados filles
 - des ados garçons
4. Travaillez avec les paroles.
 - Parlez de la vie de Donna, quels sont ses activités, ses loisirs, son quotidien, ses rêves?
 - Comment Donna vit-elle le passage de l'enfance à l'adolescence ? Quels sont ses sentiments, ses impressions vis à vis d'elle même, vis à vis des garçons?
5. Imaginez la vie de Donna par la suite (с течением времени), a-t-elle changé ses habitudes ? A qui a-t-elle parlé ? Auprès de qui a-t-elle trouvé de l'aide ? Quelles décisions a-t-elle prises?
6. Expliquez les phrases suivantes:
 - Elle s'efface, juste la petite soeur de ses grands frères
 - Venant des mecs qui tiennent les murs changement d'attitude
7. Exprimez votre opinion sur les questions suivantes:
 - Quels sont les gens que vous croisez sur le chemin de l'école ? Est-ce que vous leur parlez ?
 - Vous souvenez-vous de quelqu'un ou d'un lieu qui vous impressionnait, qui vous faisait peur quand vous étiez enfant ? Décrivez-le et dites en quoi il était impressionnant.
 - Les mères et leurs filles, (les pères et leurs fils) s'habillent de la même façon, trouvez-vous cela normal?
 - La société permet-elle d'être différent ? Pour bien vivre son adolescence doit on vivre en groupe?
8. Réfléchissez un peu. Les jeunes veulent devenir adultes et les adultes jouent les adolescents. Qu'en pensez-vous ?
9. Racontez si vous connaissez des rumeurs qui ont bouleversé la vie de personnes célèbres ou de personnes de votre entourage.

10. Pour enrichir votre vocabulaire. Trouvez des mots en rapport avec l'adolescence, un mot qui commence par chaque lettre du mot adolescent. (A - Amour, D - Désir...)
11. Traduire cette chanson en Russe, tâchez de garder le rythme et la rime.

План работы с песней Bruno Pelletier «Le Temps des cathédrales»

Objectifs:

- Réviser l'emploi des temps
- Réviser l'emploi des articles
- Apprendre des mots concernant le thème «réligion»
- Développer l'imagination.

Le professeur présente la chanson aux étudiants, les met au courant du plan de la leçon. Les étudiants écoutent la chanson.

La chanson «Le temps des cathédrales» a fait le tour du monde, des milliers de personnes l'ont chantée. Dans les premières strophes, elle est assez proche de ce qu'évoque Victor Hugo dans son roman «Notre-Dame de Paris», mais la dernière strophe est résolument moderne. La musique, le style, tout le dit: une voie royale est ouverte à l'explication de texte!

«Le temps des cathédrales» est la première des chansons de la comédie musicale. Elle constitue une ouverture dans la plus pure tradition du théâtre médiéval: un meneur de jeu vient planter le décor («Paris la belle»), indique l'époque («l'an 1482»), annoncer l'intrigue («histoire d'amour et de désir») et présenter les auteurs («les artistes anonymes de la sculpture et de la rime»).

Exercices:

1. Racontez si vous avez déjà entendu cette chanson ou avez vu la comédie musicale, racontez qu'est-ce que vous savez du roman de Victor Hugo.
2. Quelle est l'impression dominante qui se dégage de cette chanson ?
3. Analysez le titre. À quoi vous fait-il penser?
4. Le professeur note au tableau le mot «cathédrale» - Quel vocabulaire associé à ce mot connaissez-vous? (Religion, architecture, styles)
5. Le professeur montre la photo de Notre-Dame de Paris (рис). Décrivez la cathédrale, dites à quelle époque elle appartient.



6. Expliquez la différence entre les mots suivants:
 - *une chapelle, une église, une cathédrale*
 - *un temple, une lamasserie, un stupa, une synagogue, une mosquée, un marabout*
7. Écoutez la chanson encore une fois et remplissez les trous dans le texte. On vérifie si les apprenants ont repéré tous les mots. Le professeur explique les termes inconnus.
8. Lisez le texte et soulignez les verbes, les noms, les expressions qui reflètent l'époque.

9. Dites, quel temps domine dans le texte, complétez le tableau ci-dessous en tirant du texte de la chanson les événements qui se rapportent au passé et au présent. Quel temps est employé pour raconter les événements passés?

présent :	passé :
-	-
-	-
-	-

10. Lisez le texte de la chanson et comparez «il est venu» au début de la chanson et «il est foutu le temps des cathédrales» à la fin. Quelle est la différence émotionnelle?

Направления работы с видеоматериалами

Преподаватель может использовать следующие упражнения в ходе занятия с использованием видеоматериала:

1. Обсудить просмотренное с точки зрения культуры (студенты отмечают, какие культурные особенности они увидели, на что обратили внимание, что в поведении участников показалось им необычным).
2. Посмотреть фрагмент с выключенным звуком и ответить, кем могут быть собеседники, где они находятся, кто они друг другу.
3. Посмотреть видеофрагмента без звука и определить, какой из диалогов, представленных на карточке, подходит ему.
4. Восстановить беседу персонажей из видеофрагмента по предложенным репликам.
5. Определить авторство предложенных на карточке реплик.
6. Восстановить события, происходившие до увиденного фрагмента.
7. Высказать предположения о том, что может происходить с героями после окончания фрагмента.
8. Пересказать фрагмент от лица разных персонажей видеофрагмента.
9. Предложить продолжение истории, увиденной в видеофрагменте.
10. Обсудить возможное влияние обстановки, окружающей героев, на восприятие происходящего в кадре зрителем.

Примеры упражнений типа «Придумай. Предложи. Изобрети»

Придумай:

- необычный завтрак
- название 13 месяцу в году
- название новой звезде
- новый способ сбора грибов

Предложи:

- простой и удобный способ мытья посуды
- меню на обед, состоящее только из ягод
- новый проект телевизионного комедийного шоу
- три новых способа использования прищепки

Изобрети:

- игрушку, которая понравилась бы маленькому ребенку
- новый способ купания жирафа
- дом для бегемота

Примеры изображения для использования с целью развития ассоциативного мышления









Примеры проблемных ситуаций для формирования у будущих переводчиков лингвокультурологической компетентности у будущих переводчиков

1. Заказчик недоволен выполненным вами переводом. Как можно сгладить сложившуюся ситуацию?
2. Вы переводите речь официального лица на мероприятии и не можете разобрать высказанную мысль даже после повтора. Предложите варианты действий.
3. При синхронном переводе перестают работать наушники. Каковы ваши действия?
4. При работе над переводом документов вы допустили ошибку, которая привела к спору между партнерами, заключающими сделку. Вы замечаете ошибку. Каковы ваши предложения по разрешению сложившейся ситуации?
5. Вы впервые должны переводить доклад для широкой публики. Вы панически боитесь публичных выступлений. Как справиться со страхом?
6. Во время переговоров партнеры не приходят к единой точке зрения и начинают. В результате их речь становится быстрой и эмоциональной, вы не успеваете переводить. Ваши действия?
7. Вы понимаете, что в своей речи говорящий, не зная культурной специфики страны слушающих, ненамеренно оскорбил других участников беседы. Как своим переводом вы можете исправить ситуацию?