

УДК 378.1(4)

Л.А. ОЛЕКСІЄНКО,

*аспірант кафедри психології, педагогіки та філософії
Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського*

ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ АВСТРІЇ

Розглянуто основні наукові підходи до професійної підготовки майбутніх перекладачів в університетах Австрії. Охарактеризовано основні напрями, цілі і завдання кожного з підходів, а також способи реалізації означених підходів під час професійної підготовки майбутніх перекладачів в Австрії. З'ясовано, що кожен із зазначених підходів, що базується на певній концептуальній позиції та включає головні правила здійснення педагогічної діяльності, поглиблює і доповнює інші підходи, пов'язуючи їх між собою.

Ключові слова: компетентнісний підхід, особистісно-діяльнісний підхід, комунікативний підхід, культурологічний підхід, контекстний підхід, прагматичний підхід.

Постановка проблеми. Глобалізаційні та інтеграційні процеси у світі, міграція населення, розширення ділових відносин та міжнародних контактів, розвиток міжнародного співробітництва потребують підготовки висококваліфікованих перекладачів – фахівців міжкультурної та міжмовної комунікації, які володіють іноземними мовами та навичками усного, письмового перекладу, знаються на новітніх інформаційних технологіях, знайомі з реаліями мовного, соціального і культурного просторів учасників комунікації, мають високий рівень комунікативної культури, що дозволяє їм ефективно взаємодіяти з роботодавцями, клієнтами та іноземцями.

Аналіз останніх досліджень. Аналіз наукових публікацій та останніх досліджень свідчить про те, що науковці розглядали різні підходи щодо професійної підготовки майбутніх перекладачів. Зокрема питання наукових підходів до професійної підготовки перекладачів стали предметом пильної уваги дослідників Л. Бархударова, В. Комісарова, І. Корунця, В. Карабана, Н. Бориско, Н. Волкової, А. Вербицького, Н. Бакшаєвої, С. Рубінштейна, Б. Аманьєва тощо. Українські дослідники мають значний досвід вивчення здобутків зарубіжної теорії професійної освіти. Однак наукові підходи до професійної підготовки майбутніх перекладачів в Австрії не були предметом поглибленого вивчення. У цьому контексті становить інтерес позитивний досвід професійної підготовки майбутніх перекладачів в університетах Австрії.

Формулювання мети. Мета статті полягає у дослідженні сучасних підходів до професійної підготовки майбутніх перекладачів в університетах Австрії.

Виклад основного матеріалу. Дослідження вимог до професійної підготовки майбутніх перекладачів, аналіз змісту навчальних програм (Curriculum) університетів Відня, Граца, Інсбрука дозволило з'ясувати, що професійна підготовка майбутніх перекладачів у цих навчальних закладах базується на компетентнісному, особистісно-діяльнісному, контекстному, комунікативному, культурологічному та прагматичному підходах.

Розглянемо більш докладно означені підходи.

Зважаючи на наукові доробки Дж. Равена [1] щодо особливості реалізації компетентнісного підходу в освіті та дослідивши організацію навчання майбутніх перекладачів в університетах Австрії, вважаємо, що метою компетентнісного підходу є: можливість майбутніх

фахівців виявляти свої здібності, спостерігати за їх становленням у процесі розвитку і здобувати визнання власних досягнень; можливість будувати індивідуальну навчальну програму за рахунок дисциплін за вибором студента, а викладачам – керувати індивідуальним навчанням кожного студента; здійснення ефективної політики в галузі трудових ресурсів, базованої на більш ефективних процедурах професійно-практичного навчання, обов'язковому та тривалому стажуванні та практиці студентів у країнах обраних ними іноземних мов та за обраною спеціалізацією.

У межах компетентнісного підходу виявляється особистісно-діяльнісний підхід, який конкретизує, поглиблює і доповнює компетентнісний підхід та передбачає стійку здатність фахівця виконувати певний вид діяльності. Особистісно-діяльнісний підхід є засобом становлення і розвитку особистості майбутнього перекладача, оволодіння ним універсальними та предметними компетенціями. Означений підхід дозволяє враховувати весь діапазон особистісних характеристик людини як суб'єкта соціальної діяльності, в першу чергу її когнітивні, емоційні та вольові ресурси [2], передбачає, що засвоєння змісту навчання відбувається в процесі власної активної навчально-пізнавальної діяльності, реалізується за допомогою активізації діяльності студентів в аудиторній, позааудиторній самостійній навчальній та неформальній (ненавчальній) діяльності. Діяльнісний підхід у підготовці майбутніх перекладачів втілюється в інтенсивних методах навчання (рольові ігри), в яких оволодіння засобами спілкування (фонетичними, лексичними, граматичними) відбувається під час їх практичного застосування в процесі мовленнєвої діяльності. На занятті навчальна діяльність студентів організована таким чином, щоб вони використовували вмотивовані дії з мовленнєвим матеріалом для вирішення комунікативних завдань, та спрямована на досягнення цілей спілкування. Окрім того, занурення в реальну ситуацію спілкування спонукає студентів до активнішої взаємодії один з одним, а елемент конкурентної боротьби, зумовлений правилами ділової гри, підвищує мотивацію [3].

Вивчаючи навчальні плани підготовки перекладачів в університетах Австрії (Curriculum), ми з'ясували, що більша частина навчальних годин відведена на навчальні заняття у формі: лекцій прикладного характеру (лекції разом з вправами) (VU), які служать для вирішення конкретних практичних завдань зі спеціальності і які є частиною лекцій; вправ (UE) – служать для реалізації практичних, конкретних наукових завдань зі спеціальності та сприяють ґрунтовному вивченню дисципліни; семінарів (SE), які передбачають наукові дискусії; проект-семінарів (PS), які поєднують індивідуальну роботу студентів зі спільним опрацюванням практичних проектів; практики (PK), яка є доповненням до аудиторної та самостійної професійної підготовки студента. Означені навчальні заходи мають обов'язковий (іманентний) характер, передбачають як індивідуальну, так і групову роботу студентів по вирішенню професійно-орієнтованих завдань, їх активну комунікацію при здійсненні усного та письмового перекладу. Поділ на усні і письмові види комунікативної діяльності (рецепцію, продукцію, інтеракцію) є ширшим і глибшим, ніж традиційне виділення чотирьох видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо). Він враховує нові форми комунікації, наприклад, в Інтернеті, або комбіновані види мовної діяльності, наприклад, аудіювання з візуальним супроводом (перегляд відеофільмів, робота з мультимедійними навчальними програмами і т.д.) [2].

Крім цього, у сучасному суспільстві перекладачеві недостатньо бути простим посередником у процесі міжмовної комунікації. Він повинен стати кваліфікованим консультантом у галузі міжкультурної комунікації, який не тільки професійно володіє іноземною мовою, але й здатний зрозуміти психологію партнерів зі спілкування, вміти будувати їхній комунікативний портрет, забезпечити їм повноцінне сприйняття один одного в процесі спілкування та досягнення на цій основі взаєморозуміння [4].

Зазначені вимоги входять до розряду актуальних проблем розвитку комунікативної компетенції, що є неможливим без реалізації комунікативного підходу до професійної підготовки перекладачів. Комунікативний підхід передбачає залучення студентів до розв'язання в навчальному процесі комунікативних завдань шляхом переорієнтації навчання на практику спілкування; формування в них уміння виконувати різноманітні комунікативні ролі; навчання студентів складати комунікативний портрет реципієнта; організацію навчального процесу на текстовій основі; послідовну реалізацію в навчанні принципу до-

бору текстового матеріалу з урахуванням професійної орієнтації студентів; забезпечення формування їхньої позитивної мотивації [4]. Усе означене реалізується при підготовці перекладачів в університетах Австрії.

Міжкультурне спілкування потребує від перекладача володіння стратегією і тактикою ведення переговорів, нарад, консультацій, вирішення конфліктних ситуацій професійного та повсякденного характеру, ознайомлення із загальними психологічними закономірностями спілкування будь-якою мовою, володіння технікою та прийомами спілкування, реалізації норм етикету в побуті і професійній діяльності, активного використання зворотного зв'язку, володіння культурою ділового спілкування. Наявність зазначених умінь характеризує ступінь розвитку в студентів комунікативних здібностей, від яких залежить успішність спілкування [5]. Реалізація означених вимог до перекладача в університетах Австрії відбувається через впровадження культурологічного та контекстного підходів до навчання.

Культурологічний підхід у процесі формування умінь міжкультурного спілкування у майбутніх перекладачів пов'язаний з необхідністю вивчення основ культур країн іноземних мов, обраних студентом, їх відмінностей, аспектів духовної і матеріальної культури суспільств, їх історико-культурного розвитку і заглиблення у власну культуру. Формування культурознавчої компетенції майбутнього перекладача (освітньо-кваліфікаційний рівень «бакалавр») реалізується при опануванні змісту обов'язкових модулів «Культурознавство першої іноземної мови», «Культурознавство другої іноземної мови» і становить в середньому 30 кредитів ЕКТС. Метою означених модулів є набуття навичок, які необхідні для ідентифікації та опису культурних реалій, різних аспектів соціально-політичного та соціального життя, розуміння мистецтва, музики, літератури, історії, гендерних відносин, системи цінностей країн першої та другої іноземних мов, обраних студентом.

Іншим підходом, який сприяє формуванню предметних компетенцій майбутнього перекладача, є контекстний підхід. Феномен «контекстне навчання» науковці розуміють як навчання, в якому динамічно моделюються предметний і соціальний зміст професійної праці, що забезпечує умови трансформації навчальної діяльності студента у професійну діяльність спеціаліста [6]; реалізація динамічної моделі руху діяльності студентів: від власне навчальної діяльності (у формі лекції, наприклад) через квазіпрофесійну (ігрові форми) і навчально-професійну (навчально-дослідна робота студентів, виробнича практика тощо) до власне професійної діяльності, тобто навчання, в якому динамічно моделюються предметний і соціальний зміст професійної праці, таким чином забезпечуючи умови трансформації навчальної діяльності студента у професійну діяльність спеціаліста [7]; спрямованість підготовки спеціалістів, для якої характерне максимальне наближення змісту та форм навчання до змісту і форми професійної діяльності фахівця [8].

Досліджуючи навчальні плани та вивчаючи процес підготовки перекладачів в університетах Австрії, ми дійшли висновку, що в навчальний процес включено різні елементи майбутньої професійної діяльності, виділені А. Вербицьким [9]. Науковець зазначав, що технологія контекстного навчання складається з трьох базових форм діяльності: навчальної діяльності академічного типу, квазіпрофесійної діяльності та навчально-професійної діяльності.

Упродовж навчальної діяльності академічного типу (перший етап) здійснюються передавання та засвоєння інформації. До навчальної діяльності академічного типу А. Вербицький відносить інформаційну лекцію та семінари. До таких типів занять при підготовці перекладачів в університетах Австрії віднесено курси з орієнтації (SL), лекції (VO), підготовчі семінари (PS), семінари (SE), екскурсії. На цьому етапі навчання визначаються предметно-технологічні (предметний контекст) та соціальні (соціальний контекст) складові змісту професійної діяльності фахівців: моделюються дії фахівців, ставляться теоретичні, суперечливі за своєю суттю питання і проблеми [9].

Квазіпрофесійна діяльність (квазі – від лат. quasi – ніби, немов) (другий етап), за А. Вербицьким, передбачає моделювання умов, змісту і динаміки професійної діяльності, включаючи взаємовідносини фахівців певної галузі (ділова, функціонально-рольова та імітаційні ігри). Формами навчання, «які моделюють професійну діяльність, у якій студенти виходять за межі опрацювання вузької теми заняття, а шляхом включення в моделювання реальних ситуацій вирішують професійні завдання та питання професійної взаємодії» [10, с. 104],

за навчальними планами австрійських вишів підготовки перекладачів є лекції прикладного характеру, вправи, проект-семінари, тьюторії (навчальне заняття, яке супроводжує лекцію або семінар, поглиблюючи їх зміст, та проводиться для студентів молодших курсів студентами старших курсів), факультативи (передбачають практичне використання отриманих знань, спільне випробування практичних навичок чи спільне опрацювання професійно орієнтованих завдань). Погоджуючись з думкою Т. Бочарникової [10], вважаємо, що квазіпрофесійній діяльності відповідає імітаційна навчальна модель, що передбачає використання знань, набутих у процесі навчальної діяльності академічного типу в конкретних ситуаціях, що імітують майбутню професійну діяльність.

Під час навчально-професійної діяльності (третьої етап), за А. Вербицьким [9], студент виконує програмні види дослідної роботи та вдосконалює професійні компетенції засобами інтелектуальних дидактичних компонентів адаптивних освітніх систем у поєднанні з традиційними формами за рахунок трансформації навчальної діяльності в професійну. Навчально-професійна діяльність майбутніх перекладачів проявляється в їх дослідницькій діяльності, зокрема: підготовці доповідей та виступах на студентських конференціях, проходженні практики / стажування, підготовці практичних проектів (курсівих робіт), бакалаврської роботи та магістерської дисертації. Навчально-професійна діяльність майбутніх перекладачів максимально сприяє формуванню культурно-наукової, інформаційно-пошукової, соціальної та міжособистісної компетенції.

Наступний підхід до підготовки майбутніх перекладачів в університетах Австрії – прагматичний. Відповідно до теорії прагматизму метою навчання є оволодіння творчими навичками, які дозволяють вирішувати життєві проблеми, збагачувати досвід, розвивати здатність до самовдосконалення і самоосвіти [11]. Досліджуючи зміст навчальних планів та особливості професійної підготовки майбутніх перекладачів в університетах Австрії, ми дійшли висновку, що змістове та процесне навантаження навчальної діяльності полягає в такому: максимальне наближення вищої освіти перекладачів, особливо магістерських навчальних програм, до конкретної професійної діяльності; оволодіння майбутніми фахівцями прикладними навичками, в першу чергу вмінням навчатися та самостійно здобувати знання, необхідні для їх прикладного застосування; процес навчання є більш гнучким та орієнтований на індивідуальні потреби та інтереси студентів; переважна більшість годин відведена на практичне навчання; обов'язкова наявність вступної фази протягом першого семестру навчання (STEOP – Die Studieneingangs – und Orientierungsphase) для перевірки готовності студента до навчання на перекладацькій спеціальності, тобто «студент повинен визначитися, чи відповідає вибір майбутньої професії його здібностям та обдаруванням, інтелектуальним і фізичним можливостям, бажанням, чи приносить задоволення, чи дасть можливість самовиразитися, розвинути свої природні задатки, забезпечити вдосконалення особистісних рис» [12, с. 38]; оцінка результатів навчання при присвоєнні освітньо-кваліфікаційних рівнів «бакалавр» та «магістр» відбувається згідно з дескрипторами Національної рамки кваліфікацій Австрії (Nationalen Qualifikationsrahmens, NQR).

Висновки. Отже, основними підходами до навчання майбутніх перекладачів в університетах Австрії є компетентнісний, особистісно-діяльнісний, комунікативний, культурологічний, контекстний, прагматичний. Кожен з означених підходів, маючи власну концептуальну позицію та головні правила здійснення педагогічної діяльності, що здійснюють істотний вплив на відбір змісту, форм і способів організації процесу навчання, форм і методів побудови процесу формування професійної компетентності майбутнього перекладача, конкретизує, поглиблює і доповнює інші підходи, пов'язуючи їх між собою. Перспектива подальших досліджень полягає у поглибленому вивченні кожного з перелічених наукових підходів для підготовки майбутніх перекладачів в університетах Австрії з метою застосування їх у процесі професійної підготовки майбутніх перекладачів у вищих навчальних закладах України.

Список використаних джерел

1. Равен Дж. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы; пер. с англ. / Дж. Равен. – М.: Когито-Центр, 1999. – 144 с.

2. Бориско Н.Ф. Общевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка. Анализ некоторых аспектов / Н.Ф. Бориско // *Іноземні мови*. – 2009. – № 4. – С. 10–16.
3. Завізіон К.Г. Інтегрований підхід до формування комунікативної культури майбутніх перекладачів / К.Г. Завізіон // *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. Серія: Педагогіка. – 2016. – Т. 270, вип. 258. – С. 112–115. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped_2016_270_258_24
4. Ковтун О.В. Комунікативний підхід до фахової підготовки майбутніх перекладачів: від теорії до практики / О.В. Ковтун // *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського*. Педагогічні науки: зб. наук. праць. – Миколаїв: МНУ імені В.О. Сухомлинського, 2015. – № 1 (48). – С. 141–148.
5. Івасюк Н.О. Формування умінь міжкультурного спілкування в майбутніх перекладачів у педагогічній теорії та практиці / Н.О. Івасюк // <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/13513/1/Ivasiuk.pdf>
6. Воронин А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогики / А.С. Воронин. – Екатеринбург: УГТУ-УПИ, 2006. – 135 с.
7. Калугин Ю.Е. Основы педагогики профессионального дополнительного образования и профессионального самообразования: учеб. пособие Ю.Е. Калугин; М-во образования и науки России. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2004. – 161 с.
8. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – Москва: Высшая школа, 1991. – 205 с.
9. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения: М-лы к 4-му заседанию методол. семинара 16 ноября 2004 г. / А.А. Вербицкий. – М.: ИЦПКПС, 2004. – 84 с.
10. Бочарникова Т.Ф. Формування професійно-педагогічної спрямованості майбутнього вчителя іноземних мов у фаховій підготовці: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Т.Ф. Бочарникова. – Харків, 2013. – 232 с.
11. Пирс Ч.С. Начала прагматизма / Ч.С. Пирс. – СПб., 2000. – Т. 1. – 352 с.
12. Оліяр М. Особистісно-прагматичний підхід у формуванні комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкових класів / М. Оліяр // *Обрії*. – 2012. – № 2 (35). – С. 36–39.

References

1. Raven, Dzh. (1999). *Pedahohicheskoe testirovanie: problemy, zabluzhdeniia, perspektivy* [Pedagogical testing: problems, misconceptions, perspectives]. Moscow, Kohito-Tsentr Publ., 144 p. (In Russian).
2. Borisko, N.F. (2009). *Obshcheevropeiskie kompetentsii vladeniia inostrannym yazykom: izuchenie, obuchenie, otsenka* [Common European competencies in foreign language skills: learning, teaching, assessment]. *Analiz nekotorykh aspektov* [Analyze of some aspects], no. 4, pp. 10-16 (In Russian).
3. Zavizion, K.H. (2016). *Intehrovanyi pidkhid do formuvannia komunikatyvnoi kultury maibutnix perekladachiv* [Integrated approach to the formation of a communicative culture of future translators]. *Naukovi pratsi* [Scientific works], vol. 270, issue 258, pp. 112-115. Access mode: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped_2016_270_258_24 (In Ukrainian).
4. Kovtun, O.V. (2015). *Komunikatyvnyi pidkhid do fakhovoi pidhotovky maibutnix perekladachiv: vid teorii do praktyky* [A communicative approach to the professional training of future translators: from theory to practice]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho natsionalnoho universytetu imeni V.O. Sukhomlynskoho*. *Pedahohichni nauky* [Scientific bulletin of V.O. Sukhomlynskyi Nikolaev National University. Pedagogical sciences], no. 1 (48), pp. 141-148 (In Ukrainian).
5. Ivasiuk, N.O. *Formuvannia umin mizhkulturnoho spilkuvannia v maibutnix perekladachiv u pedahohichnii teorii ta praktytsi* [The formation of intercultural communication abilities of future translators in pedagogical theory and practice]. Access mode: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/13513/1/Ivasiuk.pdf> (In Ukrainian).

6. Voronin, A.S. (2006). *Slovar terminov po obshchei i sotsialnoi pedahohike* [Dictionary of terms for general and social pedagogy]. Ekaterinburh, UHTU-UPI Publ., 135 p. (In Russian).
7. Kaluhin, Yu.E. (2004). *Osnovy pedahohiki professionalnogo dopolnitelnogo obrazovaniia i professionalnogo samoobrazovaniia* [Fundamentals of pedagogy of professional additional education and professional self-education]. Cheliabinsk, YuUrHU Publ., 161 p. (In Russian).
8. Verbitskii, A.A. (1991). *Aktivnoe obuchenie v vysshei shkole: kontekstnyi podkhod* [Active learning in higher education: contextual approach]. Moscow, Vysshaia shkola Publ., 205 p. (In Russian).
9. Verbitskii, A.A. (2004). *Kompetentnostnyi podkhod i teoriia kontekstnoho obucheniia* [Competence approach and the theory of context learning]. Moscow, ITsPKPS Publ., 84 p. (In Russian).
10. Bocharnikova, T.F. (2013). *Formuvannia profesiino-pedahohichnoi spriamovanosti maibutnoho vchytelia inozemnykh mov u fakhovii pidhotovtsi. Dys. kand. ped. nauk* [The formation of vocational and pedagogical orientation of the future teacher of foreign languages in professional training. Cand. ped. sci. diss.]. Kharkiv, 232 p. (In Ukrainian).
11. Pirs, Ch.S. (2000). *Nachala prahmatizma* [The beginning of pragmatism]. Sankt-Peterburh, part 1, 352 p. (In Russian).
12. Oliiar, M. (2012). *Osobystisno-prahmatychnyi pidkhid u formuvanni komunikatyvno-stratehichnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv* [Personal and pragmatic approach in the formation of communicative and strategic competence of future teachers of primary school]. *Obrii* [Horizons], no. 2 (35), pp. 36-39 (In Ukrainian).

Рассмотрены основные научные подходы к профессиональной подготовке будущих переводчиков в университетах Австрии. Охарактеризованы основные направления, цели и задания каждого из подходов, а также способы реализации отмеченных подходов во время профессиональной подготовки будущих переводчиков в Австрии. Выяснено, что каждый из подходов, который основывается на определенной концептуальной позиции и включает главные правила осуществления педагогической деятельности, углубляет и дополняет другие подходы, связывая их между собой.

Ключевые слова: компетентностный подход, личностно-деятельностный подход, коммуникативный подход, культурологический подход, контекстный подход, прагматический подход.

The principal scientific approaches to professional training of future translators at Austrian universities are considered. The main directions, goals and tasks of each approach are described along with the ways of their implementation in the training process of future translators in Austria. It is shown that each of these approaches, having its own conceptual position and the main rules for conducting pedagogical activities, deepens and complements other approaches by linking them together.

Key words: competency approach, personal and activity approach, communicative approach, cultural approach, context approach, pragmatic approach.

Одержано 23.10.2017.