

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ М.А. ШОЛОХОВА»

На правах рукописи

ГОЛИШЕВ Виктор Игоревич



**МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ
ПЕРЕВОДЧИКА НА ОСНОВЕ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ
(английский язык, языковой вуз)**

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Специальность 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания
(иностранный язык)

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, профессор
Сороковых Галина Викторовна

Москва–2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «ЛИНГВИСТИКА» (ПРОФИЛЬ «ПЕРЕВОД И ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЕ») НА ОСНОВЕ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ	17
1.1. Место и роль исследовательских умений в структуре профессиональной иноязычной компетенции студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»)	17
1.2. Деловая игра как средство развития исследовательских умений студентов-переводчиков	40
1.3. Организационно-методические условия развития исследовательских умений будущих лингвистов-переводчиков ...	63
Выводы по первой главе	83
ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «ЛИНГВИСТИКА» (ПРОФИЛЬ «ПЕРЕВОД И ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЕ») НА ОСНОВЕ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ	86
2.1. Методическая модель развития исследовательских умений студентов-переводчиков на основе деловой игры	86
2.2. Технология развития исследовательских умений студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»)	105
2.3. Опытнo-экспериментальная проверка эффективности разработанной методической модели использования деловой игры с целью развития исследовательских умений будущих лингвистов-переводчиков	129

Выводы по второй главе	153
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	157
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	162
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	182
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	184
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	187

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Сегодня подготовка специалистов высшего педагогического образования нуждается в коренном изменении процесса обучения и воспитания, так как выпускники языкового вуза должны обладать такими качествами, как компетентность, профессиональная мобильность, коммуникабельность. Поэтому при изучении профильных дисциплин значимым становится процесс познания, эффективность которого достигается с помощью когнитивной исследовательской деятельности обучающихся. Успех данного рода деятельности зависит не только от содержания, но и от формы усвоения, то есть от того, как усваивается материал: с помощью индивидуальных или коллективных, репродуктивных или активных методов обучения.

Главным вектором совершенствования процесса обучения студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), считается применение интерактивных технологий, нацеленных на развитие творческого мышления обучающихся, активизирующих их исследовательскую деятельность и позволяющих им при этом выступать в качестве соавторов новых идей, приучаться к самостоятельному принятию оптимальных решений и участвовать в их реализации. В связи с этим деловую игру в большей степени используют в качестве средства, помогающего организовать занятие более интересно, занимательно. С помощью игры обеспечивается возможность поддерживать и развивать интеллектуальные способности студентов, которые, принимая участие в игре, обучаются, что, в свою очередь, способствует развитию у них исследовательских умений, формирование которые является одной из ключевых задач современного иноязычного образования, согласно ФГОС ВО.

Степень разработанности проблемы. В педагогике, методике обучения иностранным языкам и психологии накоплен довольно значительный опыт использования в учебном процессе языкового вуза

интерактивных методов, в том числе и игры. В центре внимания исследователей находятся следующие вопросы:

- разработка различных теоретических аспектов феномена игры, в частности, изучение ее психологической и дидактической сущности; обучающих свойств и функций; организационно-деятельностных сторон; развивающих возможностей в обучении иностранным языкам (Н.А. Горлова, Г.М. Андреева, С.Я. Батышев, Б.С. Гершунский, Н.И. Герасимова, Э.Ф. Зеер, Е.А. Макеева, И.А. Наджафов, Б.Т. Лихачев, Ю.П. Поваренков, Л.Г. Семушина и др.);

- влияние лингвистического образования на развитие профессионально значимых качеств специалиста посредством игровой деятельности (Н.В. Гизатулина, Л.Н. Лазаренко, Н.Л. Уварова, Ю.А. Зусман и др.);

- особенности процесса овладения компетенциями научно-исследовательской деятельности, интеллектуально-познавательными умениями, своеобразии развития личности педагога-исследователя в ходе обучения (В.В. Краевского, П.И. Пидкасистого, П.Ю. Романова, П.В. Сысоева, Е.А. Шашенковой, Н.В. Языковой, в исследованиях Н.В. Ауловой, И.В. Боговской, М.А. Бекк, М.М. Гладышевой, Н.В. Зениной, О.В. Ибряновой, Н.В. Ивановой, И.А. Коваленко, М.И. Колдиной, А.М. Митяевой, Е.И. Никоновой, Е.Ю. Никитиной, Е.А. Потаповой, Т.М. Талмановой, Л.А. Черняевой и др.).

В то же время, несмотря на широкий интерес научной общественности к разным аспектам исследовательской подготовки лингвиста-переводчика, его предметно-методической готовности к исследовательской деятельности, в настоящее время не в полной мере освещена проблема развития его исследовательских умений.

Следовательно, в методике обучения иностранным языкам в языковом вузе на сегодняшний день довольно четко проявляются **противоречия** между:

- компетентностно ориентированной образовательной парадигмой и существующей практикой обучения иностранному языку и переводу студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), на основе знаниевой модели образования;

- существующей практикой профессионального иноязычного образования лингвистов-переводчиков и потребностью общества в такого рода специалистах, способных заниматься исследовательской деятельностью, которая предполагает умения анализировать и систематизировать актуальную профессионально значимую информацию, использовать современные педагогические технологии для образования и самообразования, разрабатывать индивидуальные маршруты овладения иностранным языком;

- дидактическим потенциалом игровых технологий в плане формирования исследовательских способностей студентов и отсутствием соответствующей методики развития у данной категории обучающихся исследовательских умений.

Проблема исследования вытекает из указанных противоречий: что представляет собой методика развития исследовательских умений студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), на основе деловой игры.

Все вышесказанное обусловило выбор темы исследования: **«Методика развития исследовательских умений переводчика на основе деловой игры (английский язык, языковой вуз)»**.

Цель исследования состоит в разработке научно обоснованной и проверенной на практике методики развития исследовательских умений у студентов-переводчиков на основе деловой игры.

Объектом исследования выступает педагогический процесс обучения иностранному языку студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»).

Предмет исследования – методика развития исследовательских умений у студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») на основе деловой игры.

Гипотезой является предположение о том, что развитие исследовательских умений у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), на основе деловой игры будет протекать более успешно, если:

– содержание процесса обучения будущих переводчиков иностранному языку, а также методики преподавания иностранного языка совершенствуются с учетом актуальных потребностей в профессиональной подготовке специалистов для указанной сферы и становятся информационно емкими;

– определены содержание, структура, функции и виды деловой игры как средства развития исследовательских умений будущих переводчиков, а также разработаны соответствующие методическая модель и технология развития исследовательских умений студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), на основе деловой игры;

– выявлена и обоснована совокупность организационно-методических условий развития исследовательских умений у студентов-лингвистов профиля подготовки «Перевод и переводоведение».

На основе определенных выше проблемы, объекта, предмета, цели и гипотезы исследования были поставлены следующие **задачи**:

1) уточнить термин «исследовательские умения в структуре профессиональной компетенции переводчика», определить место и роль указанных умений в структуре профессиональной коммуникативной компетенции студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»);

2) выявить дидактические возможности и методические функции деловой игры и способы их реализации в процессе развития исследовательских умений у будущих переводчиков;

3) выявить организационно-методические условия развития исследовательских умений у студентов-переводчиков на основе деловой игры;

4) разработать методическую модель развития исследовательских умений у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»);

5) создать технологию развития исследовательских умений у будущих переводчиков на основе деловой игры и опытно-экспериментальным путем проверить ее эффективность;

б) разработать оценочно-критериальный инструментарий для выявления уровня развития исследовательских умений у студентов-переводчиков.

Методологическую основу исследования составили:

- *концептуальные положения относительно сущности и содержания понятий «компетенция» и «компетентность»* (Т.В. Амельченко, А.В. Баранников, В.А. Болотов, И.А. Зимняя, М.И. Ильязова, Г.А. Ларионова, Ю.Г. Татур, Е.Г. Тарева, А.В. Хуторской, N. Chomsky, D. Hymes, M. Linard, S. Moirand и др.);

- *ведущие идеи коммуникативно-когнитивного подхода* (И.В. Боговская, Р.Е. Дорохов, М.К. Кабардов, О.М. Лисовская, В.Н. Сорокоумова, А.Н. Шамов, А.В. Щепилова и др.);

- *научные разработки в области субъектно-деятельностного подхода* (К.А. Абульханова-Славской, Г.И. Аксеновой, П.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева, А.В. Петровского, С.Л. Рубинштейна, Г.В. Сороковых и др.);

- *основные принципы межкультурного подхода* (раскрыты у работах Н.А. Алмазовой, Г.В. Елизаровой, Е.В. Линченко, И.И. Халеевой, Р. Хенви, В.П. Фурмановой и др.).

Теоретическую базу исследования составили:

- *современные концепции иноязычного образования в языковом вузе* (А.А. Киченко, Г.В. Сороковых, П.В. Сысоев, Е.Г. Тарева и др.);

- *теории, раскрывающие специфику профессиональной подготовки студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»)* (А.В. Малёв, Е.И. Никонова, Е.А. Потапова, А.В. Ходыкина и др.);

- *фундаментальные работы в области теории и методики обучения иностранному языку* (И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Н.А. Горлова, Р.П. Мильруд, Е.И. Пассов, Е.Н. Соловова, А.В. Щепилова и др.);

- *основные положения, касающиеся применения интерактивных технологий в процессе обучения иноязычному общению в профессиональной сфере* (А.А. Вербицкий, А.В. Зыкова, А.А. Истомин, Х.Х. Капушева, Е.В. Марченко, И.В. Шумова);

- *научные разработки в области теории перевода* (В.Г. Гак, В.В. Комиссаров, Р.К. Миньяр-Белоручев, В.И. Провоторов, А.С. Сакаева и др.).

Поставленные задачи решались посредством использования следующих **исследовательских методов:**

- *теоретических* (изучение отечественной и зарубежной философской, культурологической, психолого-педагогической и учебно-методической литературы по исследуемой проблеме, анализ нормативно-программных документов, касающихся вопросов организации процесса профессиональной подготовки студентов, обучающихся по направлению «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), методы индукции и дедукции, абстрагирования и обобщения, сопоставления и сравнения, моделирования и аналогии, а также конкретизации);

- *эмпирических* (наблюдение, тестирование, беседа, анкетирование, экспертная оценка, самооценка, ранжирование, педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный этапы));

- *статистических* (количественный и качественный анализ результатов педагогического эксперимента).

В качестве **экспериментальной базы** исследования выступил Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова. В эксперименте были задействованы 163 студента, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»).

Исследование проходило в три **этапа**.

Первый этап (2011–2012 гг.) предполагал теоретическое осмысление идей отечественных и зарубежных ученых по проблеме исследования; анализ и обобщение философских, социологических, культурологических, психолого-педагогических, психолингвистических источников, нормативных документов, образовательных программ, периодической печати; изучение современной специфики профессиональной подготовки студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»); систематизацию современных интерактивных технологий; выявление проблемы и противоречий, определение цели, предмета, объекта, задач исследования, выдвижение рабочей гипотезы; определение методов исследования; уточнение и анализ понятийного аппарата; разработку программы и методики проведения опытно-экспериментальной работы (составление анкет, вопросников, плана бесед, программы наблюдений).

На *втором этапе* (2012–2013 гг.) проводился констатирующий эксперимент, определивший исходный уровень развития исследовательских умений у студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»); внедрялась в учебный процесс разработанная методическая модель; проводились разработка и апробация организационно-методических условий, позволяющих достичь большей динамики в развитии исследовательских умений; анализировались полученные результаты и

корректировалось учебно-методическое сопровождение процесса развития названных умений.

Третий этап (2014–2015 гг.) включал систематизацию и уточнение результатов опытно-экспериментальной работы; количественную и качественную интерпретацию полученных данных, их обобщение и осмысление; формулировку основных выводов; публикацию материалов по теме исследовательской работы и оформление текста диссертации.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- в разработке научно обоснованной методики развития исследовательских умений у студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») на основе деловой игры, включающей теоретический и практический аспекты;

- в определении места и роли исследовательских умений в структуре профессиональной коммуникативной компетенции будущих переводчиков; в разработке научно обоснованной номенклатуры исследовательских умений, включающей в себя академический, гностический, перцептивный, дискурсивный, коммуникативный, организаторский и рефлексивный компоненты;

- в выявлении образовательных возможностей (социализирующих, развивающих, коммуникативных, дидактических, психотерапевтических) деловой игры и способов их реализации в ходе развития исследовательских умений у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»); в выявлении методических функций деловой игры (обучающей, воспитательной, развлекательной, релаксационной, коммуникативной, психологической, развивающей);

- в определении организационно-методических условий развития исследовательских умений у будущих переводчиков на основе деловой игры;

- в разработке методической модели развития исследовательских умений студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») на основе деловой игры;

- в создании поэтапной технологии развития соответствующих умений у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика», на основе деловой игры.

Теоретическая значимость исследования заключается:

- в определении теоретико-методологических основ развития исследовательской компетенции у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»);

- в раскрытии и научном обосновании специфики реализации методики обучения переводу студентов указанного направления подготовки;

- в уточнении понятия «исследовательские умения лингвиста-переводчика»;

- в теоретическом обосновании методической модели развития исследовательской компетенции у студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»): методических подходов и принципов ее конструирования.

Основные положения диссертационного исследования расширяют теоретические основы содержания и структуры профессионального иноязычного образования с учетом их ориентации на развитие у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), исследовательской компетенции, а также позволяют решать различного уровня сложности исследовательские задачи в области теории и методики преподавания иностранных языков в языковом вузе.

Практическая значимость исследования выражается в направленности работы на эффективное развитие исследовательских умений у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), и состоит в том, что:

- разработана поэтапная технология проведения деловой игры с целью развития у студентов-переводчиков исследовательских умений;

- создан оценочно-критериальный диагностический инструментарий для выявления уровня развития исследовательских умений студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»);

- разработано и апробировано учебно-методическое сопровождение данного процесса, включающее в себя комплекс упражнений, тестовые задания, а также тезаурус и научно-учебные тексты.

Результаты исследования могут быть использованы при разработке авторских курсов, связанных с изучением иностранного языка, а также учебно-методических пособий и соответствующих программ, в учебном процессе в высших учебных заведениях, колледжах, на курсах повышения квалификации преподавательского состава и практикующих переводчиков, а также в ходе проведения диссертационных исследований.

Достоверность и обоснованность научных результатов и выводов диссертационного исследования обеспечивается непротиворечивостью исходных теоретических и методологических позиций, опорой на передовые достижения методики обучения иностранным языкам и смежных наук, логикой предпринятого исследования, использованием комплекса надежных научных методов, соответствующих цели и задачам исследования, а также полученными в ходе опытно-экспериментальной работы количественными и качественными данными.

Положения, выносимые на защиту:

1. Исследовательские умения в структуре профессиональной компетенции переводчика представляют собой совокупность умений, направленных на развитие у будущего специалиста данной сферы способности к интерпретации профессионально значимой информации, представленной на иностранном языке. Такая номенклатура умений представляет собой своеобразный симбиоз следующих ее компонентов:

академического, перцептивного, гностического, дискурсивного, коммуникативного, организаторского, рефлексивного.

2. Деловая игра представляет собой эффективное средство обучения, состоящее из целого комплекса активных приемов и методов: дискуссии, мозгового штурма, анализа конкретных производственных ситуаций, действий по инструкции и других. Деловая игра как способ развития исследовательских умений у будущего переводчика обладает потенциалом для воссоздания предметно-социального содержания профессиональной деятельности переводчика, так как позволяет моделировать систему отношений «переводчик – носитель языка» и выполняет ряд функций, способствующих: 1) овладению социальными нормами формальной корпоративной коммуникации; 2) корректировке индивидуального стиля обучения; 3) развитию навыков взаимодействия и сотрудничества; 4) воздействию на речемыслительную деятельность и развитию аналитического потенциала участников занятия; 5) совершенствованию навыков сотрудничества, отрабатываемых при принятии решений в группе, в ходе анализа или в процессе критики решений со стороны других групп.

3. Организационно-методические условия развития исследовательских умений у студентов-переводчиков на основе деловой игры представляют собой требования, обеспечивающие наиболее эффективный путь формирования исследовательского компонента межкультурной коммуникативной компетенции переводчика посредством деловой игры. Такими условиями являются следующие: определение номенклатуры исследовательских умений переводчика и разработка технологической модели их развития в условиях деловой игры; реализация поэтапной технологии проведения деловой игры, построенной на применении индивидуальных учебных стратегий; создание методического сопровождения процесса развития исследовательских умений у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и

переводоведение»); наличие системы оценивания деятельности участников деловой игры.

4. Под методической моделью развития исследовательских умений будущего переводчика на основе деловой игры понимается педагогически обоснованная система, включающая в себя технологическую цепочку взаимосвязанных этапов разработки и использования деловой игры и оперирующая структурно-функциональными связями процесса развития исследовательского компонента профессиональной межкультурной коммуникативной компетенции обучающегося. В основе данной методической модели лежат субъектно-деятельностный, коммуникативно-когнитивный, компетентностный и контекстный подходы, которые реализуются через систему методических и общедидактических принципов (системности, модульности, эффекта обучающей направленности, партнерства, равенства, игрового моделирования, уровневой дифференциации, индивидуализации, обучения диалоговому общению и др.).

5. Поэтапная технология развития на основе деловой игры исследовательских умений у будущих переводчиков представляет собой последовательность ряда этапов: а) мотивационно-подготовительного; б) текстового; в) творческого; г) речевой деятельности; д) создания и разработки деловой игры; е) участия в деловой игре; ж) обсуждения результатов деловой игры; з) создания портфолио студентов.

Личное участие автора исследования заключается в самостоятельном проведении всех этапов исследовательского процесса: от формулировки темы диссертации, выбора методов исследования и путей их реализации, обоснования гипотезы и до ее проверки путем проработки программ профессионального обучения студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») посредством изучения исследовательской компетенции специалиста иноязычного образования, уточнения принципов и функций деловой игры в профессионально-личностном развитии студентов языкового вуза;

разработки структуры методической модели развития исследовательских умений у студента-переводчика на основе деловой игры, а также методического сопровождения поэтапной организации и проведения деловой игры, включающего комплекс разноуровневых упражнений и заданий, анкеты, тексты научно-педагогической направленности, критерии оценивания игроков; подготовки к экспериментальному обучению и проведения эксперимента; анализа его качественных и количественных результатов.

Апробация и внедрение результатов исследования. Опытное-экспериментальное обучение реализовывалось в ходе преподавания курса «Перевод и переводоведение», «Методика обучения иностранным языкам», «Практика речи (английский язык)». Результаты обсуждались на заседаниях кафедры туризма и межкультурной коммуникации ФГБОУ ВО «Московский государственный гуманитарный университет имени М.А. Шолохова», апробировались в виде докладов с последующей публикацией на конференциях: «Современные тенденции развития науки и технологий» (Москва, III Международная научно-практическая конференция, 30 июня 2015 г.); «Современные концепции научных исследований» (Москва, 25–27 июня 2015 г.); «Актуальные научные исследования в современном мире» (Украина, Международная научно-практическая конференция, Переяслав-Хмельницкий, 13–14 июня 2015 г.). Результаты диссертационного исследования отражены в 9 публикациях автора.

Структура работы обусловлена целями и задачами исследования и включает в себя введение, две главы, выводы по каждой из них, заключение, библиографический список, а также приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «ЛИНГВИСТИКА» (ПРОФИЛЬ «ПЕРЕВОД И ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЕ») НА ОСНОВЕ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ

1.1. Место и роль исследовательских умений в структуре профессиональной иноязычной компетенции студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»)

Изучив требования последних федеральных стандартов к подготовке студента направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), мы обратили внимание на важность и необходимость наличия у него сформированной исследовательской компетенции. Анализ данных документов позволил сделать вывод о том, что высшее профессиональное иноязычное образование студента направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») должно быть направлено на формирование специалиста-исследователя, для которого культ познания является мотивационной основой профессиональной успешности [ФГОС 3, ФГОС 3+, 2014].

Проанализировав материалы государственных стандартов и требования, изложенные в них, можно сделать вывод, что к наиболее важным профессиональным знаниям, которыми должен обладать специалист-переводчик, относятся межкультурные и лингвистические (знания в области лексики, фонетики, стилистики, грамматики). В. Н. Комиссаров, однако, хоть и отводит важную роль в коммуникации фоновым знаниям, социокультурную компетенцию не выделяет как отдельную составляющую профессиональной компетенции [Комиссаров 2000: 60].

Учитывая реалии современного общества, следует добавить в эту концепцию профессиональной компетенции переводчика информационно-технологическую составляющую [Вербичкая, Муратова 2006: 27].

Следует сказать о том, что для оптимального функционирования всех перечисленных выше теоретических профессиональных умений и знаний переводчику необходимо также умение правильно их использовать в своей практической переводческой профессиональной деятельности, умение анализировать, интерпретировать, выстраивать логику умозаключений.

Мы разделяем позицию Р.Е. Дорохова в том, что знаниевая составляющая процесса профессиональной подготовки переводчиков «должна плавно перетекать» в когнитивно-деятельностную [Дорохов 2010].

В стандартах последнего поколения [ФГОС 3+, 2014] и других нормативных документах, которые определяют направления подготовки бакалавра-переводчика, исследовательская деятельность и исследовательские методы перевода рассматриваются как цель и средство развития личностного потенциала студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), их нравственности и интеллекта, поскольку отражают когнитивный, творческий характер их профессиональной деятельности.

Таким образом, научное исследование становится не только действенным инструментом обучения переводу и переводоведению, но и стилем жизни переводчика в современном мире.

Чтобы раскрыть сущность исследовательской компетенции студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), нам необходимо рассмотреть следующие понятия: «научное исследование», «исследовательское обучение», «исследовательская деятельность», «компетенция» и «компетентность», «исследовательские умения в области перевода».

Термин «исследование» в Толковом словаре современного русского языка Д.Н. Ушакова определяется как «действие согласно глаголу *исследовать* – подвергать научному изучению» [Ушаков 2003].

Авторы Большой российской энциклопедии толкуют понятие «научное исследование» как «вид познавательной деятельности, характерными

чертами которой являются объективность, воспроизводимость, доказательность и точность», как «процесс выработки новых знаний», [БРЭ 1972: 542].

Научное исследование, согласно Большой российской энциклопедии, предполагает предварительный анализ литературы, формулирование гипотезы, постановку задач, выявление методов и условий ее решения, организацию и проведение эксперимента, анализ, обобщение и интерпретацию полученных результатов, корректировку исходной гипотезы, формулирование общих выводов, установление новых фактов и закономерностей [БРЭ 1972: 542].

В педагогических трудах научное исследование понимается как форма познавательной деятельности, характеризующаяся целенаправленностью и предметностью, активностью и мотивированностью, осознанностью субъектом образовательного процесса собственной позиции [Сухина 2007: 13].

Научное исследование отличается систематичностью и целенаправленностью, предполагает использование научных методов и средств, завершается формированием знаний относительно изучаемых объектов или процессов [Боговская 2013].

Анализ научной педагогической литературы показал, что компетентностно ориентированное образование отличается широким распространением исследовательского обучения как в России, так и за ее пределами [Середенко 2010]. Вводные проблемно ориентированные или пропедевтические курсы и семинары в Англии, Германии и Франции, реализация исследовательских проектов или участие в малых исследовательских группах в Германии, Японии и США выступают как «гибкие вариативные формы» исследовательского обучения [Дубинина 2010].

Именно системность и целостность подачи материала изучаемых дисциплин на основе учета межпредметных связей, на базе знаний в области методологии, посредством использования методов научного познания

обеспечивают «необходимые стартовые условия для организации полномасштабной исследовательской деятельности» [Хинич 2010: 37].

Под исследовательской деятельностью студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») мы понимаем деятельность, которая направлена на получение новых знаний, на развитие у обучающихся умений и навыков, обеспечивающих дальнейшее формирование профессиональных качеств у студентов-переводчиков для их самоопределения в обществе и в окружающем мире в целом.

На основе анализа стандартов последнего поколения можно утверждать, что исследовательская деятельность в большинстве случаев является учебной, поскольку ее главное предназначение состоит как в получении новых результатов, которые имеют объективную новизну, так и в реализации обучающимся своего умения осуществлять исследование.

Главная цель исследовательской деятельности студентов-переводчиков – повышение качества их профессиональной подготовки через овладение обучающимися приемами, навыками и методами «выполнения научных, исследовательских и творческих работ, развития ... творческих способностей, самостоятельности, инициативы» [Сакаева 2015: 26].

В частности, согласно требованиям ФГОС 3+, студенты, обучающиеся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») должны:

- владеть методикой предпереводческого анализа текста, обеспечивающей точное восприятие исходного высказывания (ПК-7);
- владеть методикой подготовки к выполнению перевода, в том числе методикой поиска информации в специальной, справочной литературе и информационных сетях (ПК-8);
- владеть основными способами достижения эквивалентности при переводе и иметь способность применения основных приемов перевода (ПК-9);

- быть способным осуществлять письменный перевод, соблюдая нормы лексической эквивалентности, а также синтаксические, грамматические и стилистические нормы (ПК-10);
- быть способным осуществлять последовательный устный перевод и устный перевод с листа, соблюдая нормы лексической эквивалентности, синтаксические, грамматические, стилистические нормы в тексте перевода, а также темпоральные характеристики исходного текста (ПК-12);
- быть способным оформлять текст перевода в компьютерном текстовом редакторе (ПК-11);
- владеть основами системы сокращенной переводческой записи в процессе устного последовательного перевода (ПК-13);
- владеть этическими нормами устного перевода (ПК-14) [ФГОС 3+, 2014].

На сегодняшний день в научном сообществе нет единого толкования понятия «исследовательская деятельность». Так, В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, И.В. Боговская, Л.А. Никитина, Е.Г. Тарева рассматривают исследовательскую деятельность с позиций участия обучающихся в научных работах посредством приобщения студентов к разным методам и формам исследования. Научное исследование как самостоятельная учебная деятельность обеспечивает развитие интегративных и аналитических способностей будущих переводчиков, формирование у них умения анализировать информацию, критически ее осмысливать, отличать несущественное от существенного, выдвигать различные гипотезы, выстраивать модели их решения.

Таким образом, исследовательская деятельность студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), выступает как необходимое условие подготовки высококвалифицированных переводческих кадров, имеет определяющее значение для самообразования и саморазвития личности, для

творчества, для самоопределения в профессиональной деятельности, для обогащения фундаментальных знаний, формирования общекультурных и профессиональных компетенций специалиста.

Анализ работ российских и зарубежных исследователей показал, что понятия «компетенция» и «компетентность» нельзя считать принципиально новыми в европейском и мировом образовательном пространстве. В Соединенных Штатах Америки эти термины начали употребляться уже в 60-е годы XX века применительно к деятельностному образованию. В России идея ориентации обучающихся на освоение ими обобщенных способов деятельности выдвигалась в трудах В.В. Краевского, И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина, Г.П. Щедровицкого.

И.А. Зимняя [2012] выделяет в процессе становления компетентности как научной категории три взаимосвязанных этапа.

На первом (в 1960–1970 гг.) в научный аппарат вводится категория «компетенция», которую предложил Н. Хомский в рамках развития теории обучения языкам и трансформационной грамматики, а также осуществляются исследования разных видов языковой компетенции; Д. Хаймс вводит понятие «коммуникативная компетентность», создаются предпосылки для разграничения феноменов «компетенция» и «компетентность».

На втором этапе (в 1970–1990 гг.) понятия «компетентность» и «компетенция» используются как в теории и практике обучения языку, так и при обучении «профессионализму в управлении, руководстве, менеджменте, в обучении общению» [Зимняя, Шашенкова 2001: 104].

Дж. Равен, известный английский психолог, в этот период разрабатывает модель компетентности, определяющую роль в которой играет мотивационно-ценностная сфера личности. Исследователь рассматривает более тридцати видов компетентностей: самостоятельность, критичность и оригинальность мышления; способность и готовность к самостоятельному обучению; склонность к абстрагированию и размышлениям; готовность

работать над чем-либо спорным и решать сложные вопросы, исследовать окружающую действительность и т.д.

Отечественные ученые (А.А. Бодалев, Е.А. Климов, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.А. Петровская и др.) начинают проводить исследования, посвященные проблеме формирования компетенций и компетентностей как конечного результата процесса обучения.

Третий этап (начиная с 1990 г. и по сегодняшний день) характеризуется разработкой концептуальных положений компетентностно ориентированной парадигмы образования (Р.П. Мильруд, Г.В. Сороковых, П.В. Сысоев, О.Г. Поляков, Е.Г. Тарева и др.), продолжается теоретико-методологическое и эмпирическое изучение категорий «компетенция» и «компетентность», позволяющих «справляться с различными ситуациями, многие из которых невозможно предвидеть» [Сороковых 2004].

Материалы ЮНЕСКО, рекомендации Совета Европы и другие официальные документы международного уровня рекомендуют рассматривать компетентности и компетенции как базовые принципы образования, как основные характеристики образовательной и профессиональной подготовки студентов [Зимняя 2014].

Затрагивая проблему множественности интерпретаций феноменов «компетенция» и «компетентность», В.И. Байденко указывает на необходимость выработки единого, согласованного определения, которое бы отражало «принятое с общего согласия понимание этого явления» [Байденко 2009: 11].

Обратимся к анализу различных подходов к определению сущности и содержания понятий «компетенция» и «компетентность».

Советский энциклопедический словарь определяет термин «компетенция» (от лат. *competo* – «добиваюсь; соответствую, подхожу») как «знания и опыт в той или иной области» [СЭС 1986: 614].

Учебный словарь лингводидактических терминов в толковании понятия «компетентный» отталкивается от значения латинского слова

competere («быть способным») и определяет этот термин как «обладающий познаниями, сведущий, квалифицированный»; как «круг вопросов, в которых хорошо осведомлено данное лицо» [Тематический словарь... 2014].

В.В. Краевский и А.В. Хуторской определяют компетенцию как «отчужденное, заранее заданное социальное требование к образовательной подготовке», необходимое для эффективной профессиональной деятельности, как совокупность качеств личности (знаний, умений, навыков, ценностно-смысловых ориентаций, способностей), которые обусловлены опытом и необходимы для продуктивной деятельности [Краевский 2007: 135, Хуторской 2003: 416].

Г.В. Сороковых характеризует компетенцию как «комплексное образовательное отношение человека к окружающей действительности, обеспечивающее ему адекватное решение возникающих проблем в постоянно меняющемся мире» [Сороковых 2011]. Компетенция, по убеждению автора, представляет собой комплекс продуктивно приобретенных знаний, умений и навыков, а также личностных качеств и опыта практической деятельности. В работах Г.В. Сороковых личностное качество соотносится с наличием интеллектуальной гибкости, «творческой», пассионарности, которые необходимы учителю-исследователю [Сороковых 2015: 520].

В.И. Байденко подчеркивает, что компетенции не отрицают наличие знаний, умений и навыков, а включают «в себя все их конструктивное содержание» [Байденко 2009: 11]. Исследователь предлагает принять следующее определение: понятие «компетенции» и «навыки» включают знание и понимание (то есть теоретическое знание в какой-либо академической области, а также способность понимать): знание того, как следует действовать (практически и оперативно применять знания в конкретных ситуациях), а также знание того, «как быть (ценности как неотъемлемая часть способа восприятия и жизни с другими в социальном контексте)» [Байденко 2006: 11–12].

В своих трудах И.А. Зимняя рассматривает компетенции в качестве внутренних потенциальных психологических новообразований, которые проявляются в тех или иных компетентностях. Компетентность же – это, по мнению исследователя, внешнее выражение сформированных компетенций, которая формируется на базе мотивационно-ценностных установок, приобретенного опыта, знаний и практических умений, а также личностных качеств субъекта образования.

Согласно И.А. Зимней, компетентность – это личностное свойство, предполагающее определенный уровень притязаний личности, направленность (совокупность устойчивых мотивов), целеполагание (практическое осмысление собственной деятельности), ценностно-смысловое отношение к содержанию компетенции, знание способов и средств достижения поставленных целей, а также эмоционально-волевою регуляцию поведения (способность «проявлять и регулировать проявление компетентности в зависимости от ситуаций социального и профессионального взаимодействия») [Зимняя 2005: 9]. Компетентность представляет собой не только сумму знаний, умений и навыков, но и наличие определенного жизненного опыта. Она выражается в способности и готовности осуществлять профессиональную деятельность. То есть компетентность выступает как категория, интерпретирующая результаты образования.

И.В. Боговская придерживается схожей точки зрения: исследователь определяет компетентность как «системное понятие, значимыми составляющими которого являются мотивы, цели, ценностные ориентации, знания, умения, навыки, рефлексия. Компетенция – составляющая этой системы, основа формирования компетентности, структурно-функциональная единица компетентности» [Боговская 2013: 19].

Ю.Г. Татур компетентность рассматривает как «стремление и способность (готовность) реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества и др.) для успешной творческой (продуктивной)

деятельности в профессиональной и социальной сфере, осознавая ее социальную значимость и личную ответственность за результаты этой деятельности, необходимость ее постоянного совершенствования» [Татур 2004: 9].

О.А. Буваленко подчеркивает, что компетентность неразрывно связана с особенностями профессии, поскольку предполагает как владение необходимым объемом профессионально значимых знаний, умений и навыков, так и наличие профессиональной культуры, трудолюбие, добросовестность, готовность оперативно решать профессиональные задачи, умение планировать свою деятельность и т.д. [Буваленко 2005: 21–24].

А.В. Райцевым компетентность толкуется как «интегративная совокупность» профессиональных умений, знаний и навыков, эмоционально-волевой и мотивационной сфер личности, а также личностных качеств специалиста, которые способствуют его включению в культуру социальной и экономической деятельности, в систему культурно-нравственных ценностей. Ученый выделяет следующие компоненты компетентности: ценностно-ориентационный, интеллектуальный, речевой и практический [Райцев 2004].

А.Н. Дахин, опираясь на исследования А.В. Хуторского, рассматривает образовательную компетенцию в качестве нормативного требования к готовности обучающегося «осуществлять мотивированную деятельность в соответствии с решаемыми образовательными задачами», как «уровень владения личностью соответствующей компетенцией» [Дахин 2010].

Таким образом, понятие «компетентность» предполагает как наличие у индивида системы ценностных ориентаций, привычек, знаний и умений, полученных в процессе обучения, так и этическую, мотивационную, поведенческую, социальную, когнитивную и операционно-технологическую составляющие.

По мнению И.Е. Бряковой, А.Н. Дахина, Э.Ф. Зеер, Г.А. Ларионовой, О.Г. Полякова, Дж. Равена, П.В. Сысоева, Б.Д. Эльконина и др., компетентность проявляется в готовности / способности осуществлять

результативную деятельность в конкретной ситуации, в умении актуализировать в нужный момент определенные навыки, знания и умения в ходе выполнения профессиональной деятельности. То есть, как пишет М.Д. Ильязова, «понятия «компетентность» и «компетенция» могут употребляться как синонимичные, а могут и быть разведены по разным основаниям; при этом компетенцию можно рассматривать как потенциальную активность, а компетентность – как характеристику реальной активности субъекта деятельности» [Ильязова 2008: 14].

Вслед за О. Н. Лисовской, мы считаем, что применение когнитивных как фреймовых, так и матричных моделей знания в учебном процессе (в нашем случае при обучении переводу) развивает у обучающихся готовность к решению переводческих задач, потому что они позволяют им лучше овладеть понятийным аппаратом изучаемого материала, его структурой [Лисовская 2006].

М.Д. Ильязова, характеризуя внешневнутреннюю обусловленность компетентности и компетенции, дает следующее определение компетенции: это потенциальная компетентность субъекта деятельности, его «готовность и стремление к продуктивной деятельности с полным осознанием ответственности за её результаты» [Ильязова 2010: 16], компетентностью же, по мнению исследователя, является «реализованная в деятельности компетенция; это интегральная, проявленная в деятельности (ситуации) характеристика личности, определяющая успех и ответственность за результаты деятельности» [Ильязова 2010: 17].

Исследуя зависимость между инвариантами профессиональной компетенции (что является подтверждением ее интегративной природы), М.Д. Ильязова выделила инвариантные элементы (мотивационную – как побуждение к деятельности; ценностно-смысловую, характеризующую направленность личности; инструментальную, представленную знаниями, умениями и навыками; индивидуально-психологическую, определяющую успешность освоения деятельности, и конативную, определяющую волевые

механизмы саморегуляции личности) и инвариантные компоненты (общую профессиональную и общую социально-психологическую, специальную профессиональную и специальную социально-психологическую компетентности) в структуре компетентности субъекта деятельности.

Говоря о профессиональной коммуникативной компетенции студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), следует особо выделить ее профессиональную межкультурную составляющую.

Анализ методических работ показал, что отечественные исследователи относят к группе ключевых компетенций «межкультурную компетенцию», которую И.Г. Герасимова определяет как способность личности, базирующаяся на специальных знаниях, умениях и навыках, а также личностных установках и стратегиях, с помощью которой возможно успешное осуществление профессионального общения с партнерами из других культур [Герасимова 2008: 59–61].

А.П. Садохин дает следующее определение: «Межкультурная компетенция – комплекс знаний и умений, позволяющих индивиду в процессе иноязычной коммуникации адекватно оценивать коммуникативную ситуацию, эффективно использовать вербальные и невербальные средства, воплощать в практику коммуникативные намерения и проверять результаты коммуникации с помощью обратной связи» [Садохин 2009: 288].

В своих исследованиях Г.В. Елизарова подчеркивает, что структура и сущность межкультурной коммуникативной компетенции (далее – МКК) и методические принципы ее формирования определяют особенности содержания процесса обучения переводу, который направлен на выработку исследовательской компетенции. Содержание межкультурной коммуникативной компетенции включает в себя следующие компоненты: знания, отношения и умения, составляющие сущность МКК и обеспечивающие способность обучающегося к продуктивному межкультурному

общению, языковой и текстовый материал, темы и входящие в них ситуации, а также систему заданий [Елизарова 2005].

В последних государственных стандартах и образовательных программах иностранный язык рассматривается как средство ознакомления с культурой страны изучаемого языка непосредственно через коммуникацию с его носителями, поэтому на передний план в области языкового образования выходят следующие, совершенно новые, приоритеты: 1) знание иностранного языка должно выступать своеобразным механизмом превращения лингвоэтнокультурного материала в инструмент взаимопонимания между коммуникантами; 2) изучение иностранного языка предоставляет личности уникальную возможность культурного самоопределения и определения своего места в глобальном поликультурном пространстве, а также обеспечивает формирование у обучающихся толерантного отношения к представителям и феноменам иной лингвоэтнокультуры [Нарыкова 2013: 22].

Поликультурные знания включают в себя сведения относительно сущности самого феномена культуры, а также природы частных культурных универсалий, их содержания в различных культурах; знания о механизмах отражения культуры в языке и в речи; о том, что существуют психологические особенности межкультурной коммуникации на разных уровнях; сведения относительно процессов атрибуции значений, природы возникновения и функций существования стереотипов, обобщений и предрассудков; о механизмах управления собственными эмоциями, о сущности эмпатии [Елизарова 2004: 21].

Профессиональную межкультурную компетенцию авторы рассматривают «в единстве гностического, проектировочного, конструктивного, организационного и коммуникативного компонентов» как интегральную характеристику личности, проявленной в деятельности, определяющей её успешность и ответственность за результаты [Ильязова

2010: 18–21]. М.Д. Ильязова в модели профессиональной компетентности выделяет содержательное наполнение инвариантов:

- *исследовательской теоретической компетентности* (исследование, познание, описание, объяснение, понимание происходящих процессов, преобразование действительности);
- *исследовательской прикладной компетентности* (практическая реализация теоретических положений науки, «нахождение средств для осуществления» поставленных целей) [Ильязова 2010: 21].

Перевод, являясь уникальной сферой речевой деятельности, где взаимодействуют не только разные языки, но и разные культуры, выступает не только фактом языка, передающим определенную информацию, но и фактом культуры, хранящим и воспроизводящим те или иные культурные установки народа [Провоторов 2001].

В условиях повышения роли инновационной деятельности во всех сферах научной и общественной жизни сегодня становятся востребованными специалисты, способные самостоятельно и творчески мыслить, активно участвовать в научных исследованиях, готовые выполнять свои профессиональные обязанности с учетом общечеловеческих ценностей.

В работах В.П. Анисимова, А.И. Савенкова, П.В. Середенко, Г.В. Сороковых и др. ученых рассматривается проблема взаимосвязи исследовательского поведения, соответствующих способностей, научно-исследовательской компетентности и успешности человека в профессиональной сфере. Существенно изменяются приоритеты в образовательной политике государства: от обычного воспроизводства, адекватного усвоения молодыми специалистами опыта предшествующих поколений к «развитию, изменению, рассматриваемому в понятиях творчества, поиска, новаторства» [Хинич 2010: 16].

Творчество находится в сложной диалектической взаимосвязи и с профессиональной, и с научно-исследовательской компетентностью (об этом писали М.М. Бахтин, А. Бергсон, Ю.М. Лотман, Л.С. Подымова,

В.А. Слостенин, и др.). Полноценное творчество, по мнению Я.А. Пономарева, «заключается не в том лишь, что у человека возникают интересные идеи, а в том, что эти идеи воплощаются в соответствующий продукт, делающийся достижением общества, доступный восприятию, пониманию и оценке людей» [Пономарев 1976: 123].

Исследовательской компетенцией называется деятельность студентов, предполагающая поиск ответа на творческую (исследовательскую) задачу с неизвестным заранее решением, а также прохождение следующих основных этапов, которые характерны для научных исследований вообще: постановка проблемы, изучение теории по данной проблеме, сбор материала, подбор методик исследования и практическое овладение ими, анализ и обобщение полученных сведений, формулирование собственных выводов [Иванова 2011].

Вслед за Н.В. Ивановой, мы считаем, что исследовательские умения характеризуются самостоятельностью, осознанностью, продуктивностью и динамизмом. Осознанность таких умений проявляется в том, что при совершении тех или иных действий человек осознает их цель и соответствующим образом управляет им посредством ранее сформированных навыков. Самостоятельность субъекта исследовательской деятельности проявляется в том, что он имеет возможность переносить свои умения из одной сферы деятельности в другую.

Продуктивность исследовательских умений определяется их осознанностью. Это обеспечивает не просто воспроизведение усвоенных ранее действий, но и поиск наиболее эффективных способов использования уже сформированных навыков [Иванова 2011].

Новые образовательные ориентиры позволяют утверждать, что межкультурная коммуникативная компетенция – это область знаний особой природы, которая основана на знаниях и умениях, применяемых в области других компетенций, а также способность осуществлять межкультурное общение путем создания общего для всех коммуникантов значения

происходящего и в итоге достигать позитивного результата для обеих сторон. Все это требует от субъектов коммуникации наличия определенных исследовательских умений.

Практический опыт позволяет сделать вывод о том, что необходимость развития у студентов-переводчиков исследовательских умений в области переводческой деятельности обусловлена характером подготовки к профессиональной деятельности современного специалиста по профилю «Педагогическое образование» с дополнительной специальностью «Перевод и переводоведение».

Как полагает А. Г. Минченков, переводчику приходится выполнять мыслительные операции с концептами, используя при этом язык мысли и единое мыслительное представление всей ситуации на языке мысли. Переходя на этот язык, переводчик как бы расчленяет заданную мысль по-новому, рекомбинирует и перемещает концепты, то есть фактически трансформирует их, при этом используя такие операции, как перемещение, слияние, расщепление, поглощение и др. [Минченков 2007: 234]

Современное переводоведение как результат междисциплинарных исследований характеризуется большим разнообразием теоретических концепций и методов исследования. Накопленные в этой сфере научные изыскания нуждаются в глубоком анализе и осмыслении [Комиссаров 1999: 3].

Развитие перечисленных выше умений у студентов-переводчиков осуществляется в процессе овладения ими гностическими и исследовательскими знаниями и умениями, а также в ходе осуществления учебно-профессиональной, учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельности.

В настоящее время требуется переосмысление имеющегося педагогического опыта ради выявления новых, оптимальных путей профессиональной подготовки студентов по направлению «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»).

Весьма интересна позиция А.Г. Минченкова. Он определяет перевод «как эвристический процесс объективации средствами языка перевода мыслительных структур, сформированных в сознании на базе исходного текста» [Минченков 2007: 231].

Мы предлагаем развивать исследовательские умения студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») на основе следующих исследовательских умений (см. таблицу 1).

Таблица 1

Номенклатура исследовательских умений студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»)

Исследовательские умения	Содержание
<i>Академические</i>	<p>- владение студентами направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») своим предметом: усвоение профессионально значимой лексики (корпоративного сленга), грамматики, которая свойственна текстам профессиональной направленности, а также освоение реализуемых обучающимися в ходе их профессионального общения интонационных функций и моделей;</p> <p>- владение социокультурной компетенцией, обеспечивающей возможность решения различных речемыслительных задач в различных коммуникативных ситуациях, которые отражают систему ценностей культуры страны изучаемого языка; понимание национально-культурной специфики используемого материала (учет сложившейся системы взаимоотношений между представителями определенного социокультурного сообщества) [Сафонова 2004]; умение учитывать социальную ситуацию и статус адресата перевода;</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - владение методологией научного исследования: умение оперировать научной литературой, производить отбор и анализ необходимой информации, определять проблему исследования, формулировать гипотезу, толковать понятия, самостоятельно создавать алгоритмы собственной деятельности, подбирать и высказывать развернутые доказательства; - владение языками корпоративных культур; - владение теоретическими знаниями по прагматической компетенции студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»): бегло общаться на языке перевода и иметь представление о сути переводимого.
<p><i>Гностические</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - осуществление информационно-поисковой деятельности, предполагающей совершенствование собственных профессиональных умений в сфере перевода; - готовность находить, интерпретировать, продуктивно использовать профессионально и личностно значимую информацию на иностранном языке; - владение мыслительными операциями исследовательской деятельности (сравнение, анализ, выделение главного, синтез, обобщение, конкретизация, абстрагирование, индукция, дедукция, систематизация, опровержение, доказательство и т.д.); - способность интегрировать и структурировать знания в области лингвистики и переводоведения; - способность выдвигать гипотезу и последовательно развивать аргументацию в ее защиту; - умение осуществлять поиск информации на иностранном языке, требуемой для прогнозирования и проектирования

	<p>текста перевода;</p> <ul style="list-style-type: none"> - умение логически обрабатывать полученную информацию в целях перевода; - умение будущим переводчиком оценивать и контролировать этапы и способы выполнения собственных действий по созданию продукта профессиональной деятельности (текста перевода). <p><i>Умения теоретического анализа и синтеза:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - дедукции и индукции; - сопоставления и сравнения; - конкретизации и абстракции; - систематизации и классификации; - обобщений и аналогии; - формализации; - моделирования.
<i>Дискурсивные</i>	<ul style="list-style-type: none"> - умение понимать и логически выстраивать высказывания в соответствии со смыслом коммуникации, то есть владение правилами построения смыслового высказывания, исходя из понимания таких основополагающих принципов, как логичность, связность и организация речи; - умение осуществлять перевод для разных адресатов (представителей различных организаций, видов деятельности, стран и политических структур), работать с текстами любой направленности (политической, экономической, военной и др.), переводить документы разных жанров (письма-жалобы, отклики, рецензии, заявления, объяснительные записки и т.п.); логично и аргументированно излагать мысли в устной и письменной форме;

	<ul style="list-style-type: none"> - умение корректно использовать лексические, стилистические, грамматические и фонетические средства языка и разные переводческие приемы (различные виды трансформаций, экспликацию, компенсацию, опущения, лексические добавления, транскрипцию, транслитерацию и др.); - умение использовать терминологические и специальные словари, а также разбираться в той сфере науки и техники, к которой относится оригинал, подлежащий переводу.
<i>Перцептивные</i>	<ul style="list-style-type: none"> - изучение и учет индивидуальных и возрастных особенностей участников переговорной деятельности; - диагностика особенностей языка той или иной корпоративной культуры в процессе перевода (устного или письменного); - корректирование текста перевода, то есть владение способами языкового посредничества: <i>быстрой реакцией</i> и <i>аналитическими способностями</i>, умение при переводе даже небольшой фразы выбирать из нескольких вариантов оптимальный; понимание смысловых оттенков мысли.
<i>Коммуникативные</i>	<ul style="list-style-type: none"> - эффективное и продуктивное общение с представителями различных корпораций, доступность языка перевода, точность, ясность; - умение применять разные коммуникативные стратегии при решении профессиональных задач в ходе иноязычного общения (привлекать внимание собеседника, инициировать общение, продолжать или заканчивать его в зависимости от коммуникативной задачи); - умение организовать межкультурное общение в разных сферах профессиональной коммуникации;

	<p>- умение выполнять функции посредника в сфере иноязычной коммуникации: будущий переводчик должен уметь взять на себя роль самостоятельного источника информации путем высказывания дополнительных пояснений, комментариев, формулирования выводов из содержания оригинала, указания на возможные ошибки и т.д., то есть перевод (как устный, так и письменный) может совмещаться с деятельностью <i>информатора, редактора, критика</i> и т.п.; переводчик как лингвистический посредник должен уметь использовать свои знания для того, чтобы помочь участникам переговоров выяснить, что именно они друг другу хотят сказать.</p>
<p>Организаторские</p>	<p>- умение использовать разные виды, приемы и технологии перевода с учетом характера оригинала и условий иноязычной коммуникации с целью достижения максимального коммуникативного эффекта, а именно:</p> <ul style="list-style-type: none"> - уметь документально оформлять перевод, чтобы лингвистически правильная работа еще и выглядела приятно эстетически; - владеть основами системы сокращенной переводческой записи и этикой устного перевода в ходе его выполнения; - владеть стратегиями, технологиями и механизмами перевода в разнообразном культурном коммуникативном контексте: - уметь одновременно слушать и говорить, мгновенно реагировать и лаконично и грамотно переводить сказанное участниками иноязычной коммуникации.

Прогностические	<ul style="list-style-type: none"> - наличие переводческого воображения, способности к прогнозированию возможного хода развития событий переводческой действительности; - предвидение результатов научного исследования, развитая интуиция у студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»); - прогнозирование эффективности использования форм и технологий перевода, исследовательских методов и методик создания текста перевода (письменного и устного).
Рефлексивные	<ul style="list-style-type: none"> - анализ эффективности применения тех или иных исследовательских методов и методик, форм и технологий перевода, способность извлекать пользу из опыта, продуктивное отношение к ошибкам и неудачам в переводческой деятельности; - оценка и самооценка переводческой и исследовательской деятельности; - способность корректировать свою переводческую и исследовательскую деятельность, готовность принимать решения и нести за них ответственность; - умение объективно оценить собственные достижения; соотнести приложенные усилия с достигнутыми результатами переводческой деятельности, а также отстоять личные мировоззренческие взгляды.

Из данной таблицы видно, что проблема развития исследовательских умений у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») имеет особую актуальность в связи с введением новых стандартов высшего профессионального образования, основанных на компетентностном подходе, сущность которого состоит в объединении знаний и способности их

реализовать, найти «собственное места в мире» [Сухина 2007: 44]. Это означает, что целевой доминантой исследовательских умений студентов-переводчиков выступает их способность понимать и осмысливать особенности информационных потоков в ходе осуществления переводческой деятельности; умение ориентироваться в источниках разного рода, находить в них, систематизировать и интерпретировать полученную информацию, обмениваться ею, обладать исследовательской активностью, то есть творчески относиться к познанию реальности путём практического взаимодействия с нею, умение самостоятельно поставить конкретную исследовательскую цель, изобрести новые способы и средства их достижения, получать разнообразные, в том числе непрогнозируемые, результаты исследования и использовать их для дальнейшего познания и самопознания.

Исследовательские умения также предполагают наличие у будущего переводчика гибкости и нестандартности взглядов, умения осуществлять мыслительные процессы в ходе исследовательской деятельности, формулировать оригинальные идеи при разрешении различных коммуникативных ситуаций. Исследовательские умения носят поисково-познавательный характер и связаны со способностью интерпретировать профессионально-значимую информацию на иностранном языке, дополнительно требующую наличия способности к саморазвитию и самопознанию, к профессиональному и личностному росту в ходе обучения и самообразования.

Итак, иноязычная коммуникативная компетенция студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») – сложный многогранный и многоаспектный феномен, включающий в себя следующие характеристики: подготовку обучающихся к самостоятельной эффективной переводческой деятельности и к обобщению в поликультурной среде; осознание культурного многообразия, толерантное отношение и способность к культуросообразному поведению.

Исследовательские умения в структуре профессиональной иноязычной компетенции будущих переводчиков представляют собой совокупность таких умений, которые направлены на развитие у студентов способности к интерпретации профессионально значимой информации, выраженной на иностранном языке. Это своеобразное единство следующих компонентов: академического, гностического, перцептивного, дискурсивного, коммуникативного, организаторского, рефлексивного.

1.2. Деловая игра как средство развития исследовательских умений студентов-переводчиков

«Высшее искусство учителя – пробудить радость в творческом выражении и знании», – подчеркивал А. Эйнштейн.

Чтобы выявить образовательные возможности деловой игры как интерактивного средства развития исследовательских умений у студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), следует раскрыть такие понятия, как «игра», «деловая игра», «игровая деятельность», «образовательные возможности деловой игры», поскольку они являются для нашего исследования ключевыми.

На феномен игры одним из первых обратил внимание Ф. Шиллер, который считал, что это один из «действенных факторов *формирования мировоззрения человека*», поскольку посредством игры человек создает и себя, и окружающий его мир.

К.Д. Ушинский в свое время доказал *дидактическое значение игры*. Ее педагогический феномен раскрывается в трудах А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, Д.Б. Эльконина и др.

С позиций нашего исследования ценными являются практические наблюдения за игровой деятельностью таких учёных, как И.Г. Абрамова, Н.П. Аникеева, О.С. Анисимова, Л. С. Выготский, Н.И. Герасимова, Г.А. Кулагина, Е.А. Репринцева, В.Ф. Смирнова, В.В. Петрусинский и др.

Первым предпринял попытку систематического изучения игры К. Грос. Немецкий же психолог К. Бюлер определил игру как деятельность, которая совершается во имя «функционального удовольствия». Последователи Фрейда видят в игре отражение глубинных инстинктов или влечений человека.

Исходя из её *социальной природы*, теорию игры разрабатывали Е.А. Аркин, Я.М. Бельчиков, М.М. Бирштейн, Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, В.Я. Платов и др.

Современный Новейший философский словарь [1998] толкует игру как «разновидность физической и интеллектуальной деятельности, лишенной прямой практической целесообразности и предоставляющей индивиду возможности для самореализации, выходящей за рамки его актуальных ролей».

В Педагогическом словаре даётся следующая трактовка понятия «игра»: это, по мнению авторов справочника, «форма деятельности и условных ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закреплённых способах осуществления предметных действий, в предметах науки и культуры» [Педагогический словарь 1999].

С позиций нашего исследования наиболее интересна позиция Е.А. Репринцевой, считающей, что игра – это «исторически обусловленный, естественный и органический элемент культуры, представляющий собой самостоятельный вид деятельности индивида, в которой происходит ретрансляция, воспроизводство и обогащение социального опыта предшествующих поколений, норм и правил человеческой жизнедеятельности через добровольное принятие игрового пространства, условий своего собственного бытия в мире» [Репринцева 2005: 14].

Итак, проведенный анализ философско-педагогической, методической и психологической литературы позволяет утверждать, что научный интерес к понятию «игра» значительно превышает по интенсивности его употребление

как в научном, так и в обыденном сознании. К сожалению, в методической литературе отсутствует четкое определение игры как научного феномена.

Как сложное и многоаспектное явление игра рассматривается в исследованиях педагогов, психологов, биологов, антропологов, этнографов и даже экономистов. При анализе соответствующих источников нетрудно заметить определенное противоречие, обусловленное самой природой феномена игры.

С одной стороны, сама лексема *игра* настолько широко используется в нашей речи, как устной, так и письменной, в разных функциональных стилях: от художественной литературы до научных трудов, что, казалось бы, нет необходимости в его толковании. Представление об игре выражается, в частности, в русле народных представлений о шутке, радости, смехе, веселье, детских забавах.

С другой стороны, человеческая игра весьма многолика и многозначна. Ее история – это путь превращения из пустяка, забавы в инструмент, в первую очередь – культуры, а затем уже в философскую категорию высокой степени абстракции гносеологического и онтологического значения, подобно таким категориям, как красота, добро, истина, в категорию мировоззрения и мироощущения, в универсум культуры.

То есть, сущность у игры сакральная: она включает в себя основы не только бытовых и традиционных детских, спортивных и тому подобных игр, но и такие сферы интуитивно-художественной деятельности человека, как живопись, музыка, литература, кино, театр и даже шире – политику и военные действия.

Бесспорно, человеческую игру нельзя объяснить посредством простых схем, каких-то несложных формул или доступных для широкого понимания выражений.

Тем не менее, с позиций нашего исследования необходимо дать определение дидактической игры (как и любому другому понятию, посредством выделения его пределов, границ, общих признаков).

Так, ролевая игра может использоваться как форма организации аудиторных и внеаудиторных занятий в рамках профессионального иноязычного образования. Прежде чем появиться в процессе обучения иностранным языкам, ролевая игра начала широко использоваться и развиваться в области психологии и психиатрии. Якоб Леви Морено (1889–1974), австрийский психиатр и социолог, представлявший «человека как автора ситуации», предпринял первые попытки проведения такой игры.

В основу самых разных методик игровой терапии положено признание игры как эффективного фактора развития личности. Психологические механизмы игровой деятельности базируются на фундаментальных потребностях личности в самоутверждении, самоопределении, самовыражении, саморегуляции и самореализации.

В исследованиях И.А. Зимней отмечается, что в общую структуру человеческой деятельности как процесса активного (непосредственного или опосредованного) целенаправленного взаимодействия субъекта со средой, помимо познавательной и трудовой (социально-производственной) следует включать и общественно-коммуникативную деятельность человека [Зимняя 2006].

Речевая деятельность, как известно, представляет собой активность человека, регулируемую сознаваемой целью [Основы методики преподавания иностранных языков 1988: 62]. Речевая деятельность, соответственно, – это активность, которая выражается в том, что человек использует язык в целях коммуникации, усваивая общественный опыт и формулируя свои мысли.

Среди таких видов деятельности, как практическая, познавательная, теоретическая, трудовая и т.д., речевая деятельность имеет особый статус, поскольку чаще всего речь человеком используется как средство достижения определенной внеречевой содержательной цели, то есть не только как средство объективации, осознания и формулирования данной цели, но и как

средство планирования самого способа её достижения, как средство оценивания полученных результатов.

Таким образом, речевая деятельность человека, кроме обеспечения процесса коммуникации, еще и позволяет реализовать социально-коммуникативную деятельность.

По мнению Л.С. Выготского, источник всех видов речевой деятельности – коммуникативно-познавательная потребность [Выготский 1982].

В то же время речевая деятельность обслуживает игровую, которая по содержанию социальна, через нее обучающийся усваивает правила поведения в обществе: социальные нормы, роли, он «учится жить и действовать в этом мире».

Обучающие возможности использования игры как метода обучения известно давно. Целый ряд учёных справедливо указывали на эффективность использования игрового метода. Так, Й. Хейзинга [2015] отмечал, что человеческая культура возникла как игра и разворачивается по ее законам и правилам.

Осуществленный нами теоретический анализ феномена «деловая игра» дает основание прежде всего указать на неоднозначность его толкования. Противоречива не столько суть определения данного термина, сколько тот аспект, в котором деловая игра рассматривается: с различных дидактических позиций ее рассматривают и как форму обучения, и как метод его организации и развития студентов.

Так, согласно определению А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского [1996], деловая игра представляет собой особую форму воссоздания социального и предметного содержания профессиональной деятельности, а также моделирования таких систем отношений, которые свойственны «для данного вида практики».

А.А. Вербицкий [2009] и другие авторы полагают, что деловая игра, являясь средством моделирования различных аспектов человеческой

активности, социального взаимодействия и самых разнообразных условий профессиональной деятельности, одновременно выступает и как метод поиска новых способов реализации этой деятельности, и как метод эффективного обучения какому-либо учебному предмету, и носит характер реальной профессиональной деятельности.

Опираясь на данные, полученные известными специалистами этой сфере В.И. Рыбальским и Н.Б. Мироносецким, введение деловых игр в учебный процесс вуза и их широкое использование позволяет уменьшить время, отводимое на изучение некоторых дисциплин, на 30–50% в силу значительной эффективности усвоения студентами учебного материала.

Процесс обучения при использовании деловых игр становится более увлекательным, творческим, активность участников игрового процесса возрастает, так как сама обстановка интерактивного взаимодействия побуждает обучаемых к активным действиям.

В обучении студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») деловые игры обычно используются чаще, чем имитационные и их разновидности.

Как уже было отмечено выше, деловые игры являются сложным многоплановым явлением, рассматриваемым на сегодняшний день в рамках целого ряда наук, трактующих ее по-разному.

Исследователи приводят в своих работах различные *классификации деловых игр* по следующим признакам:

- *по целенаправленности (по назначению)* – это учебная, исследовательская, экспериментальная, производственная, проектировочная, аттестационная, универсальная деятельность, которую отличают многоальтернативность и многовариативность принятия решений, причем среди этой группы игр выделяют наиболее рациональные: многообразие условий деловой игры, в отличие от игр стандартных;

- *по форме взаимодействия участников*: а) на основе взаимодействия (установление контакта посредством различных видов связи

является здесь обязательным элементом), б) без взаимодействия (принятые одной группой решения никак не влияют на поведение и результаты другой группы);

- *по способам обработки и передачи информации*: ручные (без использования технических средств) и машинные (с применением обычных технических средств, а также мобильных, компьютерных технологий, сети Интернет, в частности, информация поступает с форумов, интернет-сайтов и т.п.), они обеспечивают наглядность и доступность для всех последствий принимаемых решений, а также предоставляют широкие возможности для реализации индивидуального обучения;

- *по динамике моделируемых ситуаций*: саморазвивающиеся, в них время регламентируется и с произвольным регламентом (он зависит от трудностей, возникающих при решении задач);

- *по скорости игрового времени*: в реальном времени, в ускоренном или замедленном (условно) времени, с использованием произвольного масштаба времени (если отсутствует аналог в реальной жизни);

- *по типу коммуникации* - с использованием вербальной и невербальной (устной и письменной), а также формальной, визуальной, неформальной, межгрупповой или межличностной, коммуникации. В отличие от коммуникативной компетенции обычных коммуникантов, иноязычная коммуникативная компетенция студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), имеет сопоставительно-динамический характер. То есть принимается во внимание не только способность будущего переводчика интерпретировать смысл высказывания, но и умение сопоставить интерференциальные способности представителей двух языковых коллективов и сделать выводы относительно необходимости изменения языкового содержания высказывания при переводе с целью обеспечения возможности сделать необходимые выводы о полном его смысле.

- по конечному продукту игры: с материализованным конечным продуктом или с абстрактным результатом деятельности.

Опираясь на труды Н.И. Герасимовой [2011], мы определили следующие общие *характеристики деловой игры*, отличающие ее от других обучающих интерактивных технологий:

- 1) *моделирование процесса деятельности студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»)*, по выработке ими профессиональных решений: как известно, деятельность переводчика может реализовываться обучающимся как сознательно (в ходе анализа и выдвижения обоснованных выводов), так и интуитивно; у разных студентов такое соотношение интуитивного и сознательного различается в зависимости от того, какие переводятся тексты и в каких условиях это происходит; способность к осуществлению не только интуитивных, но и сознательных переводческих действий (это так называемая переводческая компетенция) можно эффективно развивать в ходе деловой игры;
- 2) *различие ролевых целей при выработке решений* (для этого необходимо знать аргументативные техники делового общения и владеть ими);
- 3) *распределение ролей между участниками игры* (при этом предполагается знание студентами профессиональной лексики, умение вести на иностранном языке деловую переписку и др.);
- 4) *наличие у игрового коллектива общей цели*;
- 5) *взаимодействие участников деловой игры, исполняющих в ней определенные роли*;
- 6) *реализация в игровом процессе последовательности принятия решений*;
- 7) *коллективная выработка участниками игры совместных решений*;

- 8) *многоальтернативность решений, принимаемых в ходе подбора необходимой лексики, компенсаторных средств, перифраз и т.п.;*
- 9) *наличие у студентов при выборе нужных средств и форм перевода управляемого эмоционального напряжения;*
- 10) *наличие у участников игры разветвленной системы индивидуального или группового оценивания собственной деятельности (система поощрений и наказаний (штрафов), продуманные способы оценки принимаемых участниками деловой игры решений и осуществляемых действий) [Герасимова 2011: 21].*

В ходе иноязычного профессионального образования студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), игровая деятельность призвана выполнять целый ряд методических функций (см. схему 1).

Рассмотрим особенности всех представленных на схеме методических функций игровой деятельности студентов-переводчиков.

1. **Обучающая функция** позволяет задать для обучающихся социальные и предметные контексты их будущей профессиональной деятельности и смоделировать таким образом оптимальные (по сравнению с традиционным обучением) условия для формирования личности студента-переводчика. Обучающая функция деловой игры предусматривает развитие у обучающихся внимания при восприятии информации, памяти, общеучебных навыков и умений. Кроме того, она обеспечивает формирование иноязычной коммуникативной компетенции, то есть предоставляет возможности для решения различных речемыслительных задач в различных коммуникативных ситуациях, которые отражают определенную систему ценностей, свойственных культуре страны изучаемого языка.

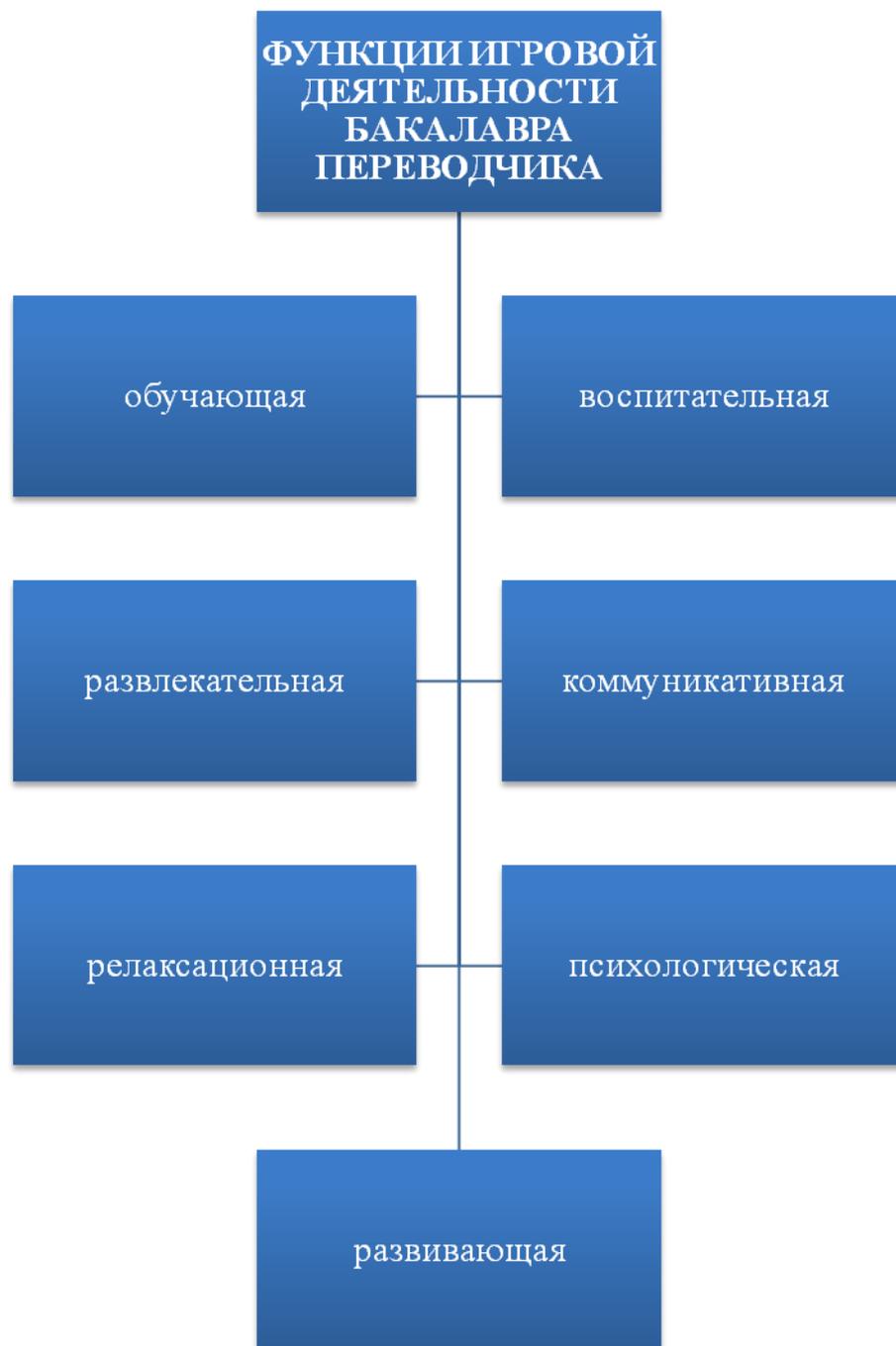


Схема 1

Обучающая функция деловой игры позволяет будущим переводчикам усваивать профессионально значимую лексику (так называемый «корпоративный сленг»), что предполагает проявление обучающимися определенного напряжения умственных и эмоциональных сил, а так же позволяет деловой игре проявиться как особо организованное образовательное пространство, требующее от студентов умения принимать

обдуманые решения (что сказать, как поступить, как одержать победу и т.п.). Все это активизирует мыслительную активность студентов.

2. **Воспитательная функция** деловой игры предполагает уважительное и толерантное отношение к другим участникам, обеспечивает развитие чувства взаимной выдержки и взаимопомощи. Во время игры осуществляется воспитание у будущих переводчиков индивидуального стиля поведения при профессиональном взаимодействии с собеседником. Студенты осваивают фразы-клише, характерные для речевого этикета деловой сферы, обеспечивающие импровизацию в ходе общения друг с другом на изучаемом иностранном языке, это способствует формированию у будущих переводчиков важных личностных качеств, а также овладению студентами стратегической компетенцией, предполагающей знание основных правил установления и поддержания контакта с партнерами по коммуникации.

3. **Развлекательная функция** деловой игры заключается в создании на занятиях благоприятной атмосферы, которая повышает у студентов мотивацию к изучению иностранного языка и в целом к саморазвитию. В непосредственной игровой обстановке будущие переводчики овладевают тактиками, стратегиями, технологиями и механизмами перевода в определенном культурно-коммуникативном контексте: у студентов формируется *умение одновременно слушать и говорить, вырабатывается определённый автоматизм в профессиональной деятельности, способность мгновенно реагировать и лаконично и грамотно переводить услышанное.* Все это помогает будущему переводчику преодолеть различные психологические барьеры в ходе профессионального общения.

4. **Релаксационная функция** деловой игры обеспечивает снятие у студентов на занятии эмоционального напряжения, которое объясняется той нагрузкой на нервную систему, которая имеет место при интенсивном изучении иностранного языка.

5. **Коммуникативная функция** деловой игры предполагает создание на занятии атмосферы реального профессионального иноязычного общения, способствует объединению студентов и укреплению их коллектива, установлению новых эмоционально-коммуникативных отношений, в основе которых лежит взаимодействие на иностранном языке. К примеру, при выполнении посреднических функций в сфере межкультурной коммуникации студенты, обучающиеся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») могут играть роль не просто переводчика, а самостоятельного источника информации, то есть могут дополнительно давать пояснения, формулировать выводы на основе содержания оригинала, указывать партнерам по игре на их возможные ошибки и т.д.

6. **Психологическая функция** деловой игры заключается в формировании у студентов навыков определенной подготовки к более эффективной профессиональной деятельности в плане обеспечения должного физиологического состояния будущего переводчика.

7. **Развивающая функция** деловой игры предполагает развитие у студентов-переводчиков профессионально-личностных качеств, в частности – исследовательских умений. Овладение студентами языковой компетенцией обеспечивает развитие у них когнитивных навыков, так как овладение иностранным языком основано не столько на грамотной организации речевой практики студентов, сколько на целенаправленном стимулировании их познавательной активности.

Итак, выделяют следующие **образовательные возможности** деловой игры при использовании ее в профессиональном иноязычном образовании студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»):

- **социализирующие возможности**, которые позволяют будущим переводчикам осознавать себя как часть профессионального сообщества, помогают им осваивать традиции и нормы корпоративной

культуры; способствуют воспитанию социального партнерства, обеспечивающего практику совместного принятия решений и сбалансированной, разделяемой ответственности за них (в ходе деловой игры осуществляется инструментальное обучение и формализуется (минимизируется по сравнению с реальным общением) межличностный аспект, поэтому, несмотря на то что деловые игры преследуют в своем основном замысле цель подготовить обучаемого к естественным условиям профессиональной коммуникации, «погрузить» его в реальную практику, игровая имитационная модель ее неизбежно упрощает, в основном в плане придания деловым и межличностным отношениям некой статичности, что в определенной степени деформирует условия и ситуации реальной жизни;

- ***развивающие возможности*** деловой игры, которые активизируют коммуникативные, творческие и когнитивные способности обучающихся, в том числе развивают их исследовательские навыки и умения: ведение в деловую игру исследовательского этапа обеспечивает не только корректировку ее параметров, но и позволяет конкретизировать объект имитации в ходе деловой игры и учитывать мнения разного контингента играющих, а также подойти творчески к решению поставленной проблемы и параллельно осваивать навыки ведения спора, дискуссии и осознавать обоснованность собственных высказываний. Преподаватель при этом должен понимать, что цели, поставленные в деловой игре, повышают мотивацию студентов к будущей профессиональной деятельности, поскольку: позволяют преподавателю сконцентрировать внимание студентов-переводчиков на конкретных проблемах: в ходе деловой игры они должны освоить правила и нормы оформления текстов письменного и устного перевода; мотивируют играющих на активные действия, которые направлены на развитие когнитивных процессов, в частности формируют и развивают умения применять в ходе перевода ранее изученные модели, правила

трансформации, а также технические приемы перевода (например, такие умения: сопоставлять высказывания на иностранном языке с их переводами и определять, какие стандартные методы и приемы перевода использовались в каждом конкретном случае); обеспечивают направленное приложение усилий к разработке и исследованию поставленных в деловой игре проблем; позволяют мобилизовать усилия на поиск и обработку информации; способствуют разработке студентами стратегий перевода, пониманию того, что цель можно реализовать разными способами (к примеру, будущим переводчикам предлагают не только идентифицировать использованный в ходе профессиональной коммуникации прием, но и оценить, насколько уместно он применен).

Установка на исследование обеспечивает достижению чрезвычайно важной цели, стоящей перед деловой игрой, а именно – *развитию личности студента-переводчика*, что предписано требованиями ФГОС 3+ [2014]. Именно эта цель в реальной практике применения в учебном процессе деловых игр вызывает у преподавателей – разработчиков проектов игр и их организаторов в учебной деятельности студентов – наибольшие трудности.

Деловая игра используется также и в качестве средства диагностики и прогнозирования поведения конкретной личности в различных реальных (политических, экономических, социальных и производственных) ситуациях. Каждый из участников играет определённую роль и принимает те или иные решения сообразно с интересами заданной ему роли участника игры.

Деловая игра как средство формирования у будущих переводчиков исследовательских умений предполагает не только распределение ролей, но и погружение обучающихся в межкультурную коммуникативную среду, которая актуализирует у студентов знания в области активной корпоративной лексики, а также культуры поведения, речевого этикета и требует знания достаточного объема терминологической лексики.

Следовательно, ни глубина и широта общей осведомленности обучающихся, а степень их самостоятельности, инициативности, независимости, уверенности в себе, проявляющиеся при реализации деловой игры, являются главными критериями формирования академической компетенции у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»).

Деловая игра для студентов-переводчиков может проводиться по конкретной проблеме или теме проекта (например, участие в международном конкурсе «Лучший исследовательский методический проект», «Лучший стендовый плакат (на основе иконографии)»);

- **коммуникативные возможности** деловой игры отражают один из важных аспектов профессиональной подготовки специалиста в сфере перевода в плане достижения им иноязычной коммуникативной компетенции, характеризующейся высоким уровнем сформированности делового иноязычного общения, стиль которого предполагает:

- 1) максимальную ясность, достигаемую посредством использования как широко употребляемых, так и узкоспециальных терминов;
- 2) объективность передаваемой информации (исключаются личное мнение переводчика, употребление им эмоционально окрашенной или нелитературной лексики);
- 3) лаконичность изложения (экономия языковых средств, лаконичность);
- 4) стандартизированность речи, чёткую ее структуру (наличие вводной, описательной и результативной частей).

Деловая игра обеспечивает реализацию условий, необходимых для успешного осуществления переводческого процесса и должной коммуникативной установки, а также предоставляет возможность выявить у студентов наличие навыков грамотной профессиональной иноязычной речи посредством установления уровня сформированности у них лексической,

фонетической и грамматической составляющих языка и навыков использования знаний в области иностранного языка в конкретных ситуациях профессионального общения, использования фоновых знаний. Формирование речевой компетенции у будущих переводчиков в ходе деловой игры составляет основу профессиональных речевых контактов между собеседниками, их взаимопонимания и восприятия друг друга партнерами по коммуникации, включая владение средствами передачи экстралингвистической информации.

- **дидактические возможности** деловой игры, помогающие вхождению студента-переводчика в профессию, облегчающие ему постижение основ ведения профессиональных переговоров; обеспечивающие оптимальное усвоение лексики, стратегий и тактик перевода.

Деловая игра обеспечивает овладение будущими переводчиками профессиональными знаниями, развитие у обучающихся языковых и речевых умений и профессионально важных качеств личности. Перевод является сложным видом умственной деятельности, реализация которой требует особой психической организации, большой гибкости и пластичности, способности мгновенно переключать внимание с одного языка на другой, от родной культуры к культуре носителя языка оригинала, от одной к другой коммуникативной ситуации. Деловые игры характеризуются наличием *операционального сценария*, то есть имеет своеобразную блок-структуру, в которой изначально заложен в большей или меньшей степени *жесткий алгоритм «верного» и «неверного»* решения. Иначе говоря, участник игры испытывает на себе то воздействие, которое принятые им решения оказали на последующие события. Участники деловой игры в течение нескольких семестров осваивают насыщенную терминами лексику, выступающую главным средством коммуникации в той или иной корпорации, отрабатывают стратегии переводческой деятельности. В процессе самой деловой игры будущие переводчики развивают свое умение работать с разными

источниками профессионально значимой информации на иностранном языке (включая сбор фактов, поиск данных, обработка и хранение текстов), а также критически их оценивать в рамках осуществления профессиональной переводческой деятельности (предполагается понимание, использование полученной из разных источников информации, ее анализ, синтез и оценка).

Разработанные на основе аутентичных текстов задания являются основательным фундаментом, на котором развиваются исследовательские умения. Использование с этой целью сети Интернет позволяет посмотреть с разных сторон на проблему, предложенную для обсуждения в процессе деловой игры. Развитию исследовательских умений у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), также способствуют написание статей, где студенты выражают свою позицию по рассматриваемой проблеме, а также подготовка к публичным выступлениям;

- **психотерапевтические возможности** деловой игры обеспечивают необходимые адаптивные условия для преодоления студентами-переводчиками психологических барьеров в процессе публичного выступления, что проявляется в умении отлажено и чётко использовать навыки переводоведения.

Один из главных признаков игры – то, что она является добровольной, непродуктивной и свободно организованной деятельностью, доставляющей участникам удовольствие и не преследующей меркантильных целей [Хейзинга 2015]. Помимо этого, игра – это особого рода моделирующая деятельность, которая обнаруживает свою явную (сюжетная игра) или скрытую (игра с правилами) связь с реальным миром, поскольку она воссоздает реальную деятельность или реальные взаимоотношения между людьми). В ходе деловой игры будущие переводчики преодолевают возрастные барьеры, учитывают психофизиологические параметры партнеров, особенности культурного и социального контекста, а также неоднозначность и сложность собственного внутреннего мира.

Психологические механизмы проводимой в учебном процессе деловой игры основываются на фундаментальных потребностях личности в самоопределении, самовыражении, самоутверждении, самореализации, саморегуляции, поэтому деловая игра – это мощное образовательное средство формирования профессиональной межкультурной коммуникативной компетенции студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»). Деловая игра не менее важна также в плане снятия психологических барьеров в ходе профессиональной переводческой деятельности, поскольку она создает непринужденную рабочую обстановку, развивает субъект-субъектную коммуникацию. Большинство упражнений и заданий в рамках деловой игры первоначально может быть напрямую не связано с будущей переводческой деятельностью студентов, а могут быть направлены только на развитие языковых и речевых умений, на освоение стратегий и тактик делового общения и перевода, но со временем входящие в комплекс обучения упражнения и задания должны наполняться содержанием, связанным с переводческой деятельностью, а также непременно должны усложняться. Любая игра основана на активной деятельности ее участников.

Такая деятельность актуализирует возможности студента-переводчика как личности, поскольку побуждает его искать новые, не освоенные им пока способы решения игровых проблем (а в последствии – и жизненных), при этом соблюдая правила и нормы поведения и взаимоотношений с партнерами по игре, определяемые выбранной ролью.

Из вышесказанного следует, что деловая игра как один из видов интерактивного метода обучения открывает для преподавателя иностранного языка безграничные возможности в плане развития исследовательских умений в структуре профессиональной иноязычной компетенции студентов.

В качестве примера приведем разработанную нами деловую игру под названием «*Взаимодействие семьи и школы XXI века*», участники которой являются свидетелями пресс-конференции «Совершенствование

инновационной позиции педагога в социализации подростков в условиях современного мира». Студенты направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») отрабатывают стратегию делового общения в процессе анализа современных целей и задач обучения, форм и методов взаимодействия семьи и школы в рамках треугольника «ученик-учитель-родитель» с представителями Департамента образования города Москвы, с педагогической общественностью из других стран, которые принимают участие в данном форуме (из Беларуси, Франции, Дании). Знание педагогической терминологии и школьного лексикона способствует усвоению студентами корпоративной лексики; воспитанию этики и культуры делового общения с директором, учителями, родителями, представителями других образовательных структур, журналистами и коллегами, вовлекает в реальную жизнь образовательной организации современного типа.

Таким образом, любая деловая игра требует от студентов теоретической подготовки в области таких базовых дисциплин, как лингвистика, межкультурная коммуникация, переводоведение, лингвострановедение, терминоведение, теория и практика перевода и др.

Основной идеей настоящего исследования является развитие исследовательских умений у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), в связи с чем были разработаны определенные шаги по подготовке к деловой игре, требующие от будущих переводчиков активизации познавательной активности, аналитических и гностических умений (подробно об этом будет сказано в параграфе 2.2. данного исследования).

Мы согласны с мнением А.П. Панфиловой, которая видит ценность игровых занятий в том, что они обеспечивают для каждого студента возможность учиться аргументированно отстаивать свою позицию, критически анализировать высказывания собеседников. В процессе деловой игры будущие переводчики знакомятся с ситуациями, в которых им необходимо изменить собственные установки. Процесс обучения становится

более интенсивным не просто посредством выполнения обучающимися определенных действий, а путем включения в учебный процесс драматизации, побуждающей студентов активно проявить воображение при конструировании сценического образа. Основное внимание в процессе обучения при этом уделяется не продукту, представляемому в качестве конкретного знания или навыка, а развитию личности будущего переводчика [Панфилова 2004].

Образовательные характеристики позволили выстроить взаимосвязь деловой игры и уровня развития у будущих переводчиков исследовательских умений, которые представлены в Таблице 2.

Таблица 2

Взаимосвязь деловой игры и уровня развития исследовательских умений переводчика

Образовательные возможности	Способы реализации	Виды заданий
<i>Социализирующие</i>	Студент проявляет активность при осмыслении мыслей, чувств, поступков – своих и других членов группы; игра направлена на воссоздание и усвоение общественного опыта, на основе которого складывается и процесс управление собственным поведением.	Участие в групповых упражнениях, высказывание своего мнения; метод анализа конкретных ситуаций, игрового проектирования и ситуационно-ролевых игр.
<i>Развивающие</i>	Анализ ситуации, определённый вид управленческой деятельности, рефлексия. Развивается аналитический, диагностический потенциал обучаемых. <i>Метод эвристического диалога</i> связан с обсуждением проблемных вопросов.	Участие в проблемных исследовательских ситуациях, в особых формах исполнения ролей: исследователя, оппонента, эксперта, консультанта; наблюдение за авторскими приемами перевода и их анализ; организационно-

		<p>деятельностные игры на занятиях (микроситуации, кейс-стади);</p> <p>разработка и игровая апробация авторских программ переводческой деятельности,</p> <p>тренинг саморазвития и личностного роста;</p> <p>спецсеминары по обучению устному и письменному переводу</p>
<p><i>Коммуникативные</i></p>	<p><i>Создание профессиональных коммуникативных обучающих моделей, способствующих лучшему пониманию интерактивных (сотрудничество) и перцептивных (восприятие и понимание) механизмов взаимодействия и коллективного принятия решений.</i></p> <p><i>Дискуссии – коллективное обсуждение сложившихся проблем, владение ситуационными клише, связанными с ведением дискуссии <i>Let me say parenthetically why I think that's the case, because I think it's a potentially controversial statement.</i></i></p> <p><i>Дискуссии ориентирует студентов на рефлексивную деятельность, дает им возможность высказать собственное мнение, сформулировать умозаключения. Перед проведением первой дискуссии целесообразно предоставить студентам</i></p>	<p>Интерактивные методы: дискуссия, интервьюирование, дебаты, мозговой штурм, проектная деятельность Интернет-технологии, проблемно-поисковое обучение переводу; система индивидуально-дифференцированных и индивидуализированных учебных заданий; организация самостоятельной аудиторной и внеаудиторной работы.</p>

	<p>памятку с правилами ее проведения.</p>	
<p><i>Дидактические</i></p>	<p><i>Развитие и самореализация студентов</i> в ходе профессионального межкультурного обучения. Создаются организационно-методические условия для проявления способности к учению, к поиску нужной информации, организаторские способности, способности к творчеству, взаимодействию, сотрудничеству, сопереживанию, соучастию. Разработка приемов и техник, позволяющих учитывать факторы, усложняющие задачу перевода (небрежная речь в условиях личного контакта, краткие незаконченные реплики) и факторы, облегчающие задачу перевода (непосредственное участие студента направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») в беседе, дающее возможность уточнять сказанное и корректировать перевод, предоставляющее возможность заранее ознакомиться с темой беседы и с позициями ее участников).</p> <p><i>Метод персонифицированного изложения</i> – это предоставленная студенту возможность получить ответ от преподавателя на лично заданный вопрос по проблеме деловой игры.</p> <p><i>Метод пилы.</i> Студенты</p>	<p>Вовлечение участников в коллективную работу, групповую работу; разработка индивидуальных учебных стратегий обучения переводу.</p>

	объединяются в группы (пила) и обмениваются мнениями (происходит противопоставление точек зрения, в результате чего участники должны достичь определенного консенсуса).	
<i>Психотерапевтические</i>	Опыт исследовательской деятельности усиливает уверенность студентов в своих силах, открывает возможности для разработки новых тем, ориентированных на высокий научный уровень. <i>Метод самоописания</i> позволяет изучать индивидуальные особенности личности студента, например, «Я – субъект переводческой деятельности» или «Я – переводчик, готовый к участию в синхронном переводе, так как владею высоким уровнем иностранного языка, владею переводческими приемами, эксплицированием как проблемой перевода, знанием лингвистических и экстралингвистических процессов перевода и т.п.	Интерактивные методы обучения

Итак, образовательный потенциал деловой игры в процессе обучения студентов по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») включает в себя *развивающие, социализирующие, психотерапевтические и дидактические* возможности. То есть деловая игра – это *дидактическая система использования различных вариантов игр, которые формируют у будущих переводчиков умения решать профессиональные задачи посредством компетентного выбора альтернативных вариантов. Деловая игра как средство развития*

исследовательских умений студентов является дидактико-технологическим феноменом воссоздания социального и предметного содержания профессиональной речевой деятельности переводчика, моделирования системы отношений «переводчик – носитель языка», свойственных конкретной корпоративной культуре выполняет ряд функций, способствующих: а) овладению студентами социальными нормами формальной корпоративной коммуникации; б) корректировке индивидуального стиля обучения; в) развитию навыков взаимодействия и сотрудничества в группе при выработке решений, в ходе анализа или критики решений других групп; г) развитию речемыслительной деятельности и аналитического потенциала участников деловой игры.

1.3. Организационно-методические условия развития исследовательских умений будущих лингвистов-переводчиков

Теоретическое осмысление проблемы нашего исследования связано с разработкой методики развития исследовательских умений студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») в процессе создания деловой игры. Обозначенное нами в ходе констатирующего этапа опытно-экспериментального обучения противоречие между необходимостью совершенствовать процесс обучения переводу студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») на занятиях по иностранному языку и недостаточной разработанностью интерактивных технологий для реализации этой задачи поставило перед нами следующую цель: выявить и обосновать ряд организационно-методических условий, при которых развитие номенклатуры исследовательских умений будет происходить наиболее эффективно. Поэтому в данном параграфе нам необходимо охарактеризовать выявленные нами организационно-методические условия развития исследовательских умений студента-переводчика.

В «Тематическом словаре методических терминов по иностранному языку» сказано, что условия – это «требования, обстоятельства, предложения одной из договаривающихся сторон по отношению к другой, на основе которых заключается какой-либо договор, сделка, соглашение, взаимные обязательства договаривающихся сторон, обеспечивающие заключение или соблюдение договора, соглашения» [Жаркова, Сороковых 2014: 67].

Другая трактовка термина «условие» такова: это «обстановка, в которой протекает что-либо, обстоятельства, при которых совершается что-либо, нормы, законы, правила, установленные для определенной области жизни, деятельности» [Педагогический энциклопедический словарь 2002].

В своем исследовании Г.В. Сороковых и Т.И. Жаркова. отмечают, что термин «условие» трактуется как категория, выражающая отношение предмета к окружающим явлениям, без которых он не может существовать. Более того, условия составляют ту среду, обстановку, в которой явление возникает, существует и развивается [Сороковых, Жаркова 2013].

Анализ научной литературы показал, что правильно организованные методические условия являются отправной точкой развития учебного процесса, его существования, способности к изменению и качественному совершенствованию. От этих условий зависит взаимодействие всех компонентов по отношению друг к другу, а также психологический климат на занятии по иностранному языку, эффективность его протекания.

В исследовании Н.М. Ботырко показано, что педагогическое условие, созданное коллективом педагогов в образовательной организации, есть внешнее обстоятельство, влияющее на осуществление педагогического процесса, но не всегда гарантирующее получение предлагаемого результата [Ботырко 2000].

Для того чтобы выявить наиболее эффективные организационно-методические условия развития исследовательских умений студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») на основе такого интерактивного метода обучения и

воспитания, как деловая игра, проанализируем, какие условия были определены учеными за последнее время с целью более результативного обучения иностранному языку.

Так, в исследовании Е.Д. Карандасовой отмечается, что организационно-методические условия соизучения языков и культур в условиях мегаполиса следующие: а) методическое сопровождение (новая форма партнерских отношений преподавателя иностранного языка и студентов при их учебном взаимодействии); б) программно-методическое обеспечение процесса одновременного изучения языков и культур в условиях мегаполиса [Карандасова 2012: 8].

Мы разделяем точку зрения Н.В. Ивановой, которая в своем исследовании утверждает, что с позиций разработанной методической системы развития у студентов языкового вуза гностических умений научно-методической деятельности, а также на основе положений контекстного, системного, компетентностного, субъектно-деятельностного и коммуникативно-когнитивного подходов, ее структура представляется как совокупность ряда компонентов, которые обеспечивают системность и целостность процесса подготовки. Один из подобных компонентов – педагогические интерактивные технологии [Иванова 2011: 88–91].

Для нашего исследования важна позиция Н.И. Герасимовой, которая полагает, что в совокупности основных педагогических условий, которые позволяют эффективно организовать профессиональную подготовку будущих переводчиков к корпоративной коммуникации в процессе деловой игры, следует особо выделить следующие:

1) педагогическое сопровождение, включающее:

- формирование положительной мотивации к осуществлению перевода;
- наличие критериев измерения уровня профессиональной коммуникативной компетентности;
- соответствие игры задачам и целям обучения, развития и воспитания студентов;

- ориентацию образовательного процесса на развитие самоанализа и саморефлексии студентов направления подготовки «Лингвистика» профиль («Перевод и переводоведение»);

- актуализацию позиции субъектности будущих переводчиков;

- выполнение участниками деловой игры тех или иных социальных ролей;

- положительный социальный микроклимат в группе;

- реалистичность моделируемых ситуаций;

- достаточный иноязычный и профессиональный уровень подготовки студентов;

- подготовленность игры с методической точки зрения;

- компетентность проводящего игру преподавателя.

2) *программно-методическое обеспечение*, включающее в себя:

- разнообразие видов, методов и форм игровых технологий;

- дидактический материал, используемый для поэтапного проведения деловой игры (основание для реализации игры, ее назначение и цель, этапы работы, технические требования, оценка выполненной работы, ее результата, рефлексия);

- система оценивания деятельности участников игры (показатели, штрафы, поощрения), оценка деятельности группы (показатели, факты, система баллов) [Герасимова 2011].

Нельзя не согласиться с позицией И.В. Боговской, определившей условия формирования исследовательской компетентности студентов на первом уровне высшего образования, которые заключаются в создании на занятиях по иностранному языку особой дидактической среды, которая бы стимулировала у будущих переводчиков мотивацию к исследовательскому поиску, а также в организации внеаудиторной и аудиторной практики обучающихся в исследовательской деятельности; в развитии у студентов аналитико-рефлексивных умений [Боговская 2013].

Анализ вышеперечисленных исследований показывает, что выявление специальных условий эффективности обучения иностранному языку в языковом вузе является залогом успешности всего процесса иноязычного образования.

Таким образом, можно утверждать, что организационно-методические условия – это требования, обстоятельства, предложения по организации образовательного процесса, на основе которых создаются некие обязательства между преподавателем и студентами, обеспечивающие более эффективный результат достижения поставленной цели.

Наш опыт преподавания в языковом вузе показал, что наиболее важными будут следующие организационно-методические условия развития исследовательских умений у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» профиль («Перевод и переводоведение») на основе деловой игры.

1. Если обозначена номенклатура исследовательских умений студентов и разработана методическая модель их развития в условиях деловой игры.

Мы считаем, что первым шагом в развитии исследовательских умений является необходимость их выделения из общего числа академических умений студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»). Исследовательские умения в структуре профессиональной межкультурной компетенции студентов данного профиля представляют собой совокупность умений, направленных на развитие способности переводчика интерпретировать профессионально значимую информацию на иностранном языке, дополнительно требуется развитие способности к самопознанию и саморазвитию, к личностному и профессиональному росту в ходе обучения и саморазвития. (Следует подчеркнуть, что данное условие подробно представлено в теоретической части исследования (в п. 1.1. и 1.2.) и будет детально описано в п. 2.1. настоящей работы.)

1. Если поэтапно реализуется методика деловой игры, построенная на применении индивидуальных учебных стратегий.

Согласно современным образовательным стандартам, сегодня намечается изменение содержания процесса обучения иностранному языку на всех уровнях, его новое наполнение, а также переход к активно-деятельностному от массово-репродуктивного, что позволяет создавать необходимые организационно-методические условия для выявления и формирования творческой индивидуальности обучающихся [ФГОС 3+ 2014].

Во многих научных публикациях обучение рассматривается как процесс, характеризующийся таким признаками, как целостность, поэтапная организация и дифференцированность. Сущность процесса обучения иностранному языку раскрывается через понятие системы и характеризуется единством содержания, методов и форм обучения, образующих данную систему [Потапова 2015].

При таком обучении основное внимание уделяется вовлечению каждого обучающегося в процесс активной познавательной деятельности, что обеспечивает формирование у обучающихся умения решать проблемы, развитие их творческих способностей, духовности. В основе личностно ориентированного обучения лежит сотрудничество, которое оказывает положительный эффект при формировании навыков профессионального общения у студентов-переводчиков.

Среди технологий личностно ориентированного обучения иностранному языку важную роль играет *разноуровневое обучение*, то есть такая организация учебного процесса, когда каждый студент получает при изучении иностранного языка возможность овладевать материалом на разном уровне («B1–B2», «C1»), в соответствии со своими индивидуальными способностями. В качестве критерия оценки деятельности будущих переводчиков при этом принимаются их собственные усилия по овладению учебным материалом, по его творческому применению [Полат 2000: 23–52].

С понятием *разноуровневое обучение* непосредственно соотносятся термины «индивидуальный подход», «разноуровневая дифференциация» и «холистическое образование».

Сущность *разноуровневой дифференциации* заключается в использовании заданий разных уровней сложности, в дозировании преподавателем иностранного языка учебного материала. Это предполагает распределение студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), по уровням владения языком, скорости обучения, индивидуального внимания, выравнивания и коррекции и т.д. Разноуровневая дифференциация заключается в том, что учебный процесс адаптируется к познавательным возможностям каждого из студентов, исходя из уровня развития обучающегося ему предъявляются соответствующие требования программы, учебников, форм и методов обучения иностранному языку.

И.М. Осмоловская отмечает, что дифференцированное обучение является таким способом организации учебного процесса, когда осуществляется учет индивидуально-типологических особенностей личности студента (его интересы, способности, склонности, особенности интеллектуальной деятельности и др.) [Осмоловская 2008].

По мнению И.С. Якиманской, дифференцированное обучение представляет собой средство, а не цель развития личности и индивидуальности студента, что создает наиболее благоприятные условия для этого [Якиманская 2003: 129].

По мнению Х.Х. Каппушевой, индивидуальный подход является проявлением действенного внимания к каждому студенту, к его творческой индивидуальности. При коллективной работе группы индивидуальный подход понимается как такой принцип обучения, при котором каждый обучающийся получает знания с учетом его склонностей, интересов, уровня развития, пробелов в умениях и знаниях. Посредством индивидуального подхода обеспечивается преодоление трудностей, возникающих в ходе обучения, и предоставляется возможность развивать все способности студентов, что так актуально в современных условиях [Каппушева 2011].

А.С. Ларкина полагает, что модель адресного обучения – это стратегия обучения, предполагающая решение задачи индивидуализации обучения, которая требует разработки определенной системы заданий, соответствующих темпу вхождения каждого обучающегося в предметное содержание, а также уровню его освоения и познавательным возможностям. Совокупность перечисленных показателей составляет «индивидуальную познавательную стратегию обучающегося» [Ларкина 2014].

Термин «индивидуальная траектория развития» ввела в научный оборот И.С. Якиманская. Автор убеждена, что индивидуальная траектория развития строится в двух направлениях: на основе приспособления обучающегося (его адаптивности) к требованиям взрослых и на базе креативности, которая позволяет ему искать и находить выход из сложившейся ситуации, преодолевать ее, организовывать новую, опираясь на имеющиеся у студента индивидуальные знания и используя собственные способы действия. Возможность самостоятельно строить траекторию индивидуального развития И.С. Якиманская соотносит с формированием у обучающегося механизма самореализации и самоорганизации личности в ходе личностно ориентированного обучения [Якиманская 1979].

В своих исследованиях Г.В. Сороковых, П.В. Сысоев и Н.А. Тарасюк подчеркивают тесную связь понятий «индивидуальный образовательный маршрут» и «образовательная программа», позволяющая обучающимся приобретать определенный уровень образованности [Сороковых 2011, 2015; Сысоев 2014; Тарасюк 2014].

Н.Д. Гальскова выделяет способность студентов к осознанному выбору индивидуального маршрута учения. При этом реализуются личностно ориентированное, проектно-созидательное и модульное развивающее обучение, что способствует развитию гуманистического направления в образовании [Гальскова 2006].

Анализ изученной научно-методической литературы позволяет сделать выводы о том, что вышеперечисленные понятия (индивидуальная траектория

развития, персонализированное, адресное обучение, индивидуальный образовательный маршрут) объединены идеей ориентированности содержания, форм и способов обучения на личностные характеристики каждого студента, обучающегося по направлению подготовки «Лингвистика».

Индивидуальная образовательная стратегия предполагает сочетание внеучебной и учебной деятельности студента-переводчика в целях социальной самореализации его личности, развития его когнитивной сферы и может реализовываться через следующие *формы и виды работ*:

- организацию учебных занятий: комбинированные и интегрированные занятия, занятия-экскурсии, занятия-проекты, спецкурсы (например, спецкурс «Прагматическая компетенция переводчика»), кружки и индивидуальные консультации по предмету;

- модульные программы, которые позволяют расширить индивидуальный подход к обучению переводу, его анализу и корректировать деятельность студентов в зависимости от сложности и посильности тех или иных проблемных заданий;

- дифференцированное обучение и воспитание, отличающиеся целью и подходом к разным категориям обучающихся;

- использование воспитательного потенциала иноязычного образования: групповые, индивидуальные, массовые мероприятия, которые направлены на развитие личности студента направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), его коммуникативных и творческих способностей, самореализацию и самоактуализацию.

Технологическое средство реализации индивидуальной стратегии представляет собой индивидуальную образовательную программу, обладающую, исходя из заданной функции, такими *характеристиками*, как:

- обеспечение реализации права студентов выбирать направление своей деятельности (базовым компонентом содержания реализуется функция

формирующего механизма самореализации и самообразования обучающихся посредством комплекса основных видов деятельности, в которых обучающиеся ощущают себя свободными в своем выборе), а также темпа достижения личностно значимого результата;

- возможность адаптации образовательной программы к изменяющимся запросам студентов с учетом их коммуникативной мобильности и потребности в том или ином направлении (будь то юридический, экономический или педагогический перевод и т.п.), что отражает интересы, возможности и потребности современного специалиста в области перевода и переводоведения.

Мы понимаем индивидуальные учебные стратегии обучающихся как выбор определенного стиля учебной деятельности каждым студентом, зависящий от степени мотивации и обучаемости будущего переводчика и осуществляемый им в сотрудничестве с педагогом.

Структура такой стратегии может быть представлена следующими компонентами: целевым назначением, ожидаемым результатом, планом деятельности, организационно-педагогическими условиями, формами аттестации обучающихся (например, разработка технологических карт аттестации).

Конечно же, при создании образовательной индивидуальной стратегии огромную роль играет самооценка и самоанализ, поэтому каждому обучающемуся необходимо иметь Портфолио студента направления подготовки «Лингвистика» профиль «Перевод и переводоведение»).

Индивидуальная учебная стратегия обучающихся способствует:

- приобщению студентов к новому для них языковому пространству с учетом специфики той или иной корпоративной культуры;

- формированию готовности к общению на иностранном языке и положительному настрою к изучению иностранного языка, к способности развивать гностические и аналитические умения;

- формированию у обучающихся универсальных лингвистических понятий, имеющих место как в родном, так и в изучаемом языках, а также развитию интеллектуальных способностей студентов.

3. *Если имеется методическое сопровождение процесса развития у студентов, обучающихся по направления подготовки «Лингвистика» профиль («Перевод и переводоведение») исследовательских умений.*

Это методическое сопровождение – такая *стратегия* деятельности преподавателя, которая направлена на оказание помощи студентам в выборе форм, средств и методов самоконтроля и самообучения, обеспечивающих формирование общепрофессиональных компетенций будущего переводчика. Организация самостоятельной работы по обучению студентов переводу представляет собой взаимосвязанную деятельность всех субъектов профессионально-ориентированного иноязычного образования, направленную на эффективное взаимодействие обучающихся с профессиональной иноязычной средой с помощью таких методов (интерактивных, проблемных информационно-коммуникативных, и т.д.) и форм обучения (специальные компьютерные программы, практикум по обучению профессионально-ориентированному переводу, и т.д.), которые обеспечивают успешность процесса самообразования будущих переводчиков.

Методическое сопровождение процесса развития исследовательских умений у студентов-лингвистов, обучающихся по профилю «Перевод и переводоведение», – это такая *тактика* педагогической деятельности, сущность которой состоит не только в превентивном процессе обучения будущих переводчиков тому, как свободно и самостоятельно осуществлять осознанный выбор и в соответствии с ним планировать и организовывать свою переводческую деятельность, но и тому, как выстраивать собственную стратегию развития исследовательского компонента своей межкультурной коммуникативной компетенции на основе сделанного выбора.

Отметим, что проблема разработки методического сопровождения процесса развития исследовательских умений у студентов направления подготовки «Лингвистика», обучающихся по профилю «Перевод и переводоведение», на основе деловой игры требует детального рассмотрения. Кроме того, необходимо построение технологической модели данного процесса, которая представляла бы собой единство содержательной и целевой составляющих (принципы, цель, организационно-методические условия, содержание обучения переводу, его этапы, основные стратегии методического сопровождения, а также ожидаемый результат (эти и другие вопросы будут рассматриваться в следующих параграфах настоящего исследования).

Соответствующее методическое сопровождение обеспечивает лично ориентированное обучение иностранному языку, позволяет индивидуально подойти к процессу обучения переводу студентов, имеющих разный уровень владения иностранным языком, помогает обучающимся разрабатывать собственные образовательные траектории, а благодаря наличию многовариантности наполнения электронных учебных модулей и возможности выбора их оптимальной комбинации для изучаемого курса, в том числе и для организации самостоятельной работы студентов дает возможность преподавателю разрабатывать авторские учебные курсы.

Нам близка точка зрения Л.Д. Горосян, считающей, что методическое обеспечение – это открытая программа, которая обеспечивает доступность для студентов и открытость содержания учебного курса, форм работы и контроля. Электронно-методическое обеспечение перестает играть роль единственного авторитетного источника информации и знаний выступает теперь как консультант и координатор деятельности студента [Горосян 2015]. Методическое обеспечение процесса развития исследовательских умений на основе деловой игры у будущих переводчиков направления подготовки «Лингвистика», по нашему мнению, включает в себя следующие *методические аспекты*:

- интенсификацию самостоятельной работы студентов;
- большую информационную емкость учебного материала;
- повышение у обучающихся профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции в целом, и в частности лингвистической компетенции;
- формирование у студентов корпоративной культуры переводчика;
- интенсификация процесса компьютерной коммуникации.

Приоритетный национальный проект «Образование» предполагает подключение всех вузов к сети Интернет и оснащение их современной мультимедиа-техникой, включающей комплект учебного программного обеспечения, проектор и экран для работы студентов и преподавателей, а также оверхед-проектор, предназначенный для демонстрации прозрачных иллюстраций, видеоплеер с комплектом учебных фильмов, наглядные пособия, дидактические и информационные материалы, компьютерные программы (лингвистический корпус, лексико-грамматические тесты, конкордансы и т.д.). Все перечисленное входит в комплект методического сопровождения учебного процесса.

Применение перечисленных ресурсов способствует повышению у студентов мотивации к изучению иностранного языка. Такое методическое сопровождение весьма эффективно, поскольку сеть Интернет открывает широкий доступ к безграничному объему мультимедийной информации, подходящей для использования в образовательных целях в языковом вузе. Интерактивность превращает студента в активного участника образовательного процесса, а это делает обучение еще более эффективным. В электронных образовательных ресурсах современного поколения заложены такие *новые педагогические инструменты*, как мультимедиа, интерактивность, коммуникативность, моделинг, производительность. *Интерактивность* дает возможность управлять процессами содержания предметной области, манипулировать учебными объектами, в частности программным обеспечением по изучению иностранного языка. Одним из

таких современных средств обучения в языковом вузе является *лингвистический корпус*. Это ряд текстов, отобранных по определенным критериям (по жанру, назначению, цели, языку, области знания) и расположенных на электронном носителе [Рязанова 2012]. Использование *лингвистического корпуса* способствует развитию активно-деятельностных форм обучения чтению текстов на иностранном языке, расширяет возможности самостоятельной учебной работы студентов-переводчиков. *Мультимедиа-ресурсы* реалистично представляют учебные объекты и процессы. *Моделинг* – это имитационное моделирование, которое реализует реакции, свойственные изучаемым объектам и исследуемым процессам. *Коммуникативность* предоставляет обучаемым возможность быстрого доступа к таким образовательным ресурсам, которые расположены на удаленном сервере, она позволяет пользователям коллективно выполнять учебные задания, а также удаленно осуществлять контроль.

То есть при использовании методического сопровождения значительно возрастает производительность деятельности студентов и преподавателя, а также повышается эффективность самостоятельной учебной деятельности будущих переводчиков.

Методическому сопровождению свойственны *инновационные* качества, которые повышают качество и эффективность учебного процесса. К таким качествам относятся те, которые обеспечивают все компоненты образовательного процесса (получение и обработку информации, контроль, практическую работу), его интерактивность – она обеспечивает расширение возможностей самостоятельной работы будущих переводчиков, позволяет полноценно изучать иностранный язык вне аудитории. Задача преподавателя – разумно использовать это методическое сопровождение, разрабатывать новые методики и технологии, способы и средства развития исследовательского компонента межкультурной коммуникативной компетенции будущих переводчиков, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика».

Словарь-программа используется в качестве средства, необходимого для пополнения словарного запаса будущих переводчиков при обучении их профессионально ориентированному чтению текстов по специальности. Словарь-программа является таким средством обучения, которое предназначено для формирования словарного запаса обучающихся и построено с учетом структурно-функционального подхода. Словарь-программа обеспечивает коммуникативно-речевые функции (термин J.A. van Ek & J.L.Trim [Ek & Trim 1990; 2001]), реализуемые в форме речевых действий (подфункций), причем каждому из них соответствуют те или иные языковые явления (грамматические категории и лексические единицы), отобранные из лингвистического корпуса специально для чтения текстов профессиональной направленности.

Под *социальным сервисом подкастов* понимают вид социального сервиса Веб 2.0, который позволяет пользователям сети Интернет создавать, прослушивать и распространять в ней аудио- и видеофайлы (подкасты) [Соломатина 2011]. То есть социальный сервис подкастов – это один из сервисов сети Интернет нового поколения Веб 2.0. На его основе можно развивать способность будущих переводчиков читать профессионально ориентированные тексты. Методические возможности этого ресурса заключаются в том, что социальный сервис подкастов позволяет организовывать индивидуальную работу студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»). Студенты могут обсуждать подкасты (развивая письменную речь и чтение) и создавать собственные Интернет-страницы, содержащие личную информацию на английском языке (совершенствуется письменная речь, говорение и чтение).

Для студентов данного направления подготовки важны такие компенсаторные умения, которые эффективно можно развивать в рамках письменного интернет-дискурса. Это, в частности, умения употреблять синонимы; использовать субституты, перефразы, уточнения и вопросы,

ассоциации, аналогии, невербальные средства общения; догадываться о значении слов по их сходству с родным языком на основе знания словообразования; вычленять в потоке нужную / интересующую информацию; разделять текст на законченные смысловые отрезки, узнавать знакомые слова в тексте, использовать иллюстративный материал и страноведческие комментарии [Федорова 2015].

Веб-форум дает возможность развивать у студентов-переводчиков следующие умения: а) собирать, интерпретировать, систематизировать полученную из разнообразных Интернет-источников информацию; б) подбирать научно-популярные материалы, выражающие специфику профессиональной деятельности переводчика; в) проводить аналогии при сопоставлении социальных проблем, характерных как для родной культуры, так и для культуры страны языка перевода; г) участвовать в дискуссии на иностранном языке при обсуждении профессиональных проблем; д) играть роль посредника между представителями разных стран.

Сервис микроблогов «ТВИТТЕР» тоже относится к сервисам Веб 2.0 и является системой, позволяющей размещать в сети короткие текстовые заметки (до 140 символов). Так же, как и О.В. Пустовалова, мы полагаем, что сервис «ТВИТТЕР» обладает такими положительными особенностями и свойствами, как:

➤ лаконичность (ограничение длины сообщения до 140 печатными знаками), что может служить для обучающихся стимулом к тщательному обдумыванию содержания, стилистического, орфографического и пунктуационного оформления письменных высказываний, а также обеспечить развитие у будущих переводчиков умения составлять конспекты, планы создаваемых текстов;

➤ публичность (поскольку содержание каждого твита доступно любому пользователю Твиттера, этот сервис можно использовать для организации сетевого взаимодействия между студентами и внеаудиторной учебной деятельности обучающихся, которая направлена на развитие

профессиональных компетенций будущих переводчиков, в том числе и исследовательской компетенции);

➤ линейность (сообщения в Твиттере размещаются пользователями в хронологической последовательности) проявляется в том, что система сервиса не позволяет вносить какие бы то ни было дополнения и изменения в ранее опубликованную информацию, но ее можно удалить; именно хронология сообщений позволяет выстраивать определенный коммуникативный контекст, поэтому представляет педагогическую ценность – это дидактическое свойство Твиттера дает возможность педагогу разрабатывать методики развития компетенций обучающихся, при этом особое место занимает индивидуальная работа каждого студента (в рамках педагогической технологии обучения в сотрудничестве) и организация сетевого общения между обучающимися;

➤ гипертекстовая структура Твиттера (в нем существует иерархическая связь между блоками информации, что обеспечивает быстрый доступ к любым ресурсам) дает возможность устанавливать гиперссылки на страницы пользователей, сайты и другие ресурсы;

➤ контекстуальность (Хэштеги в Твиттере (знак # перед каким-либо словом в сообщении) позволяют сделать акцент на тех или иных тематических рубриках (как правило, самых обсуждаемых и популярных), которые выбирают сами пользователи, дают возможность поиска конкретного сообщения по определенному слову или фразе в тексте, что имеет ценность с точки зрения встраивания в определенное социальное окружение, в контекст обучения, а также повышения осознания сопричастности глобальному образовательному процессу в целом);

➤ исследовательский потенциал (большое количество служб и приложений в сервисе «Твиттер» позволяет использовать новые способы проведения исследований, создает новые структуры организации данных в сети Интернет, новые формы, источники и инструменты запроса информации) расширяет познавательные возможности студентов, формирует

у будущих переводчиков более широкий взгляд на мир; развивает у обучающихся навыки критического мышления, мотивирует на независимые исследования, развивает навыки самостоятельной учебной деятельности [Пустовалова 2012].

Интернет-проекты представляют собой совместную учебно-познавательную, исследовательскую, поисковую, творческую деятельность студентов-переводчиков, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика». *Интернет-проекты* направлены на решение конкретной проблемы и достижение необходимого результата на основе использования Интернет-технологий.

В своем исследовании мы использовали международные образовательные языковые интернет-проекты, которые представляют собой совместную учебную деятельность обучающихся из разных стран.

Н.С. Петрищева, проанализировав работы, посвященные реализации проектной методики в ходе иноязычного образования студентов, дополнила существующую типологию Интернет-проектов такими признаками, как *платформа реализации проекта; цель использования сети Интернет в проектной деятельности и язык реализации проекта* [Петрищева 2011: 13].

Методическое сопровождение может также включать средства синхронной интернет-коммуникации, которые ориентированы на обмен информацией в режиме реального времени между участниками корпоративной коммуникации. На основе данной технологии можно давать оценку полученной информации (прослушанному сообщению), принимать участие в дискуссии на предложенную тему, задавать вопросы собеседнику в рамках учебной дискуссии [Истомин 2013].

Вслед за А.А. Максаевым мы выделяем следующие дидактические функции методического сопровождения:

- организация познавательной деятельности студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»);

- развитие у будущих переводчиков умений самостоятельной учебной деятельности;
- реализация педагогической технологии «обучение в сотрудничестве»;
- организация учебно-познавательной деятельности обучающихся;
- информатизация учебного процесса;
- формирование информационной культуры будущих переводчиков [Максаев 2015].

4. *Если имеет место отлаженная система оценивания деятельности участников деловой игры.* Данное условие позволяет более продуктивно и эффективно формировать исследовательский компонент межкультурной коммуникативной компетенции студента-переводчика. Наличие системы оценивания деятельности обучающихся в ходе деловой игры позволяет формулировать желаемый результат учебно-познавательной деятельности: умение планировать свою переводческую деятельность; выбирать индивидуальную траекторию достижения учебной цели на основе методического сопровождения; отбирать необходимые ИКТ для достижения поставленной цели; осуществлять поиск, классификацию, отбор, анализ языкового и речевого или социокультурного материала; пользоваться информационно-справочными ресурсами сети Интернет.

Для определения уровня овладения языковыми знаниями в процессе деловой игры студенты проводили исследования лингвистической (лексика, фонетика, стилистика, грамматика) и социокультурной составляющих, включающих в себя следующее: правила корректного языкового поведения в различных профессиональных для будущих переводчиков коммуникативных ситуациях; лингвистические умения; знания в области лексической, грамматической, стилистической и фонетической стороны речи; владение социокультурной компетенцией; механизмы и особенности иноязычной речевой деятельности. Социокультурная компетенция предполагает знание языковых, культурных и социальных особенностей страны изучаемого языка, а также учет социальных объектов переводческой деятельности и

коммуникативной ситуации. Умение решать проблемные переводческие задачи с опорой на профессиональный аспект коммуникации является одним из основных критериев при оценке уровня сформированности профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), поскольку в своей профессиональной деятельности переводчик обычно сталкивается с такими ситуациями, когда требуется принимать единственно верное решение, что невозможно сделать без владения определенными профессиональными умениями. Проектирование условий профессиональной деятельности студентов в ходе их обучения является залогом успешной работы будущего переводчика. Безусловно, вначале обучающиеся нуждаются в помощи преподавателя, но, накопив необходимые знания, набравшись определённого опыта, они начинают с уверенностью действовать в различных коммуникативных профессионально направленных ситуациях самостоятельно. Предметное содержание общения студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») следует направлять на расширение их культурологических знаний, приобретение умения ориентироваться в особенностях изучаемой культуры.

Подводя итоги, следует отметить, что организационно-методические условия развития исследовательских умений у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), на основе деловой игры представляют собой некие требования, обеспечивающие наиболее эффективный путь формирования исследовательского компонента межкультурной коммуникативной компетенции обучающихся посредством деловой игры. Такими условиями, на наш взгляд, являются следующие дидактические обстоятельства: определение номенклатуры исследовательских умений студентов-переводчиков и разработка технологической модели их развития в условиях деловой игры; реализация поэтапного создания деловой игры, построенной

на применении индивидуальных учебных стратегий; создание методического сопровождения процесса развития исследовательских умений у обучающихся; наличие системы оценивания деятельности студентов, участвующих в деловой игре.

Выводы по первой главе

В данной главе диссертационного исследования обосновывается важность формирования исследовательского компонента межкультурной коммуникативной компетенции студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), на основе деловой игры, а также анализируются такие ключевые понятия, как *компетентность* и *компетенция*, с позиции их толкования учеными (Д.Ю. Алипхановой, И.А. Зимней, А.В. Хуторским, М.А. Чошановым, М.М. Шалашовой, Б.Д. Элькониным). Формулируется понятие *деловая игра* с позиций цели и задач настоящего исследования: *деловая игра* – это интерактивная технология, форма воссоздания предметного и социального содержания профессиональной речевой деятельности студентов-переводчиков, а также моделирования системы отношений «переводчик – носитель языка», характерных для конкретной корпоративной культуры.

Исследовательские умения в структуре профессиональной межкультурной компетенции студентов направления подготовки «Лингвистика», обучающихся по профилю «Перевод и переводоведение», представляют собой совокупность умений, направленных на развитие у будущего переводчика способности к интерпретации профессионально-значимой информации на иностранном языке, к саморазвитию и самопознанию, к профессиональному и личностному росту. В развитии исследовательского компонента межкультурной коммуникативной компетенции у студентов-переводчиков дидактический потенциал деловой

игры включает в себя *социализирующие, лингвистические, развивающие и психотерапевтические* возможности.

В исследовании выявлено, что деловая игра выполняет следующие методические функции в ходе обучения:

1. *Обучающая функция* деловой игры в обучении дает возможность задавать социальный и предметный контексты будущей профессиональной деятельности переводчиков и моделировать таким образом более адекватные по сравнению с традиционными формами обучения условия для формирования личности студентов направления подготовки «Лингвистика», (профиль «Перевод и переводоведение»).

2. *Воспитательная функция* реализует уважительное отношение к партнёру по игре, а также обеспечивает формирование и развитие у обучающихся чувства взаимопомощи.

3. *Развлекательная функция* заключается в создании на занятиях благоприятной атмосферы.

4. *Коммуникативная функция* состоит в реализации условий профессионального иноязычного общения будущих переводчиков, в объединении коллектива обучающихся, в установлении в нем новых эмоционально-коммуникативных отношений, которые основаны на взаимодействии будущих переводчиков на иностранном языке.

5. *Релаксационная функция* призвана снимать эмоциональное напряжение, обусловленное определенной нагрузкой на нервную систему вследствие интенсивного изучения иностранного языка.

6. *Психологическая функция* обеспечивает формирование у будущих переводчиков навыков подготовки своего физиологического состояния к наиболее эффективной профессиональной деятельности.

7. *Развивающая функция* предполагает развитие у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), профессионально-личностных качеств, в частности их исследовательских умений. Анализ научно-методической

литературы позволяет сделать вывод о том, что исследовательские умения переводчика – это обобщенное личностное образование, сочетающее в себе теоретико-методологическую, социолингвистическую, культурологическую, предметную, коммуникативную и психологическую готовность обучающегося к продуктивной профессиональной переводческой деятельности.

Обоснована важность обеспечения процесса овладения студентами, обучающимися по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), таким уровнем профессиональной лингвистической компетентности, который обеспечивает эффективную с точки зрения принятия решений коммуникативно-когнитивную деятельность в ходе письменного и устного перевода.

В диссертационном исследовании установлено, что для эффективного управления игровой деятельностью обязательно соблюдение следующих организационно-методических условий дидактического характера: *определение номенклатуры исследовательских умений студентов; разработка технологической модели их развития в условиях деловой игры; реализация поэтапного создания деловой игры на основе индивидуальных учебных стратегий; методическое сопровождение развития исследовательских умений будущих переводчиков; наличие отлаженной системы оценивания деятельности участников деловой игры.*

Анализ исследований по данной проблеме (И.В. Боговская, Н.И. Герасимова, Л.А. Осипова, Д.А. Хабибулин и др.) позволяет выстроить методическую модель использования деловой игры с целью развития у студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») исследовательских умений и проверить ее эффективность в процессе обучения. Этому посвящена вторая глава настоящей диссертации.

ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «ЛИНГВИСТИКА» (ПРОФИЛЬ «ПЕРЕВОД И ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЕ») НА ОСНОВЕ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ

2.1. Методическая модель развития исследовательских умений студентов-переводчиков на основе деловой игры

В данном параграфе описывается разработка и обоснование методической модели развития исследовательских умений переводчика на основе деловой игры. В первую очередь следует рассмотреть такие важные для нашего исследования понятия, как «моделирование» и «структурно-функциональная модель». Кроме того, необходимо дать описательную характеристику этапам использования деловой игры с целью развития исследовательских умений переводчика.

Модель (от лат. *modulus* – «мера») – это определенным образом схематизированное, упрощенное отражение объекта или явления, используемое с целью получения такой информации об оригинале, которую невозможно или затруднительно получить в ходе непосредственного исследования.

В.А. Штоф определяет модель как «средство отображения, воспроизведения той или иной части действительности с целью ее более глубокого познания» [Штоф 1965: 101]. Ученый полагает, что моделирование – это путь познания от эксперимента и наблюдений к разным формам теоретических обобщений. То есть, согласно данному определению, модель – это средство исследования и совершенствования определенного явления и объекта.

В методике обучения иностранным языкам в последнее время стали использоваться такие методы исследования, как моделирование и проектирование методических систем (Е.М. Вишневская, Е.А. Потапова,

Г.В. Сороковых, П.В. Сысоев и др.), которые отражают общее представление о том, что именно требуется для того, чтобы достичь максимальных результатов. Наличие общих существенных характеристик у оригинала и модели позволяет путем изучения последней получать новые сведения о предмете исследования, которые в обычных условиях получить достаточно затруднительно. Следовательно, методическая модель объединяет в себе эмпирический и теоретический уровни исследования.

Моделирование педагогического процесса обучения студентов иностранному языку в целом и развитие исследовательских умений у будущих переводчиков в частности предполагает рассмотрение данного процесса как методической системы, которая включает в себя следующие элементы: цель, содержание, задачи, методологические подходы, компоненты, принципы (общедидактические и частнометодические), этапы развития, формы, технологию, способы, показатели, критерии, уровни, организационно-методические условия, предполагаемый результат.

Моделирование как общеметодологический метод исследования дает возможность учесть все основные положения, факторы, условия, влияющие на содержание модели, ее структуру, уровни развития и обозначать структурные компоненты. В нашей модели они представляют организацию процесса развития исследовательских умений у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») с помощью деловой игры. Это цель, задачи, принципы, подходы, компоненты, содержание деятельности по развитию исследовательских умений будущих переводчиков, этапы их профессиональной деятельности, а также инструменты всесторонней оценки. Все названные компоненты позволяют постоянно воспроизводить взаимодействие всех составляющих элементов этого процесса.

Итак, под методической моделью реализации деловой игры в ходе развития исследовательских умений студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и

переводоведение»), мы понимаем педагогически обоснованную дидактическую систему, которая представлена в виде технологической цепи взаимосвязанных этапов подготовки и проведения деловой игры и отражает структурно-функциональные связи процесса развития исследовательского компонента профессиональной межкультурной коммуникативной компетенции студентов-переводчиков.

С другой стороны, методическая модель реализации деловой игры с целью развития исследовательских умений у студентов-переводчиков представляет собой динамическую модель, поскольку описывает те изменения, которые происходят на уровне развития исследовательских умений, а также в структуре языковой и речевой компетенции обучающихся. Однако строится такая модель на структурно-функциональной основе.

Теоретико-методологическую основу разработки методической модели применения деловой игры в развитии исследовательских умений студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») составили:

- теории моделирования педагогических процессов (С.И. Архангельский, В.А. Штофф, Е.А. Потапова и др.);
- дидактические методы познания, позволяющие рассмотреть процесс формирования исследовательской компетенции у студентов на первом уровне высшего образования во множестве его противоречий, руководствуясь принципами объективности, системности, диалектической противоречивости познания (И.Л. Бим, Р.К. Миньяр-Белоручев, А.Н. Щукин, А.В. Щепилова и др.);
- теории становления и развития когнитивности в процессе иноязычного образования (А.В. Щепилова, Н.В. Иванова, А.В. Малев, А.Н. Шамов и др.);
- положения, отраженные в трудах по теории речевых актов и лингвистической прагматике (Н.Д. Арутюнова, М.М. Бахтин, Г.Л. Грайс, Г.В. Колшанский и др.);

- труды по методике обучения иностранным языкам в языковом вузе (И.Л. Бим, И.А. Зимняя, Е.Н. Соловова, Г.В. Сороковых, П.В. Сысоев, О.Г. Поляков, Н.А. Тарасюк, И.И. Халеева, А.Н. Шамов и др.);

- работы по теории перевода (В.Н. Комиссаров, Р.К. Миньяр-Белопучев, В.Г. Гак, В.И. Провоторов и др.).

Рассмотрим методическую модель использования деловой игры в развитии исследовательских умений студентов направления подготовки «Лингвистика» профиль «Перевод и переводоведение»).

Практика использования деловой игры в учебном процессе показывает, что усилия разработчиков в ходе ее создания обычно бывают направлены на «воссоздание реальности», то есть на максимально понятное отражение действительности в объекте имитации. Конструирование игровой деятельности уходит на второй план, а нередко и вовсе не реализуется. В таком случае игра просто перестаёт быть игрой. Поэтому необходимо специально конструировать игровую деятельность, направленную на изучение и практическое освоение имитационной модели, это позволяет обратить внимание на разработку технологии проведения игры. Первым важным шагом в этом направлении является постановка четких целей использования деловой игры.

Так как в настоящем исследовании акцент сделан на применении деловой игры с целью развития исследовательских умений переводчика, выделим практические, образовательные, развивающие и воспитательные задачи ее использования в иноязычном образовании.

Практические задачи:

1) закрепление теоретических знаний в области теории и практики перевода;

2) формирование компенсаторной компетенции: обмен опытом в составлении словаря терминов, умении вести бизнес-переговоры и т.п.;

3) выделение и анализ этапов создания технологии проведения деловой игры в сфере педагогического образования;

4) формирование у студентов-переводчиков представления относительно специфики корпоративной коммуникации в сфере педагогического образования; разработка современного урока иностранного языка; использование профессиональной лексики педагога; анализа урока иностранного языка (методические термины) и т.п.

Образовательные задачи:

1) формирование и развитие профессиональной межкультурной компетенции студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»);

2) оценка и рациональное использование информации;

3) изучение сущностных характеристик деловой игры, понимаемой как интерактивный метод обучения студентов диалоговому общению;

4) анализ уровней и компонентов профессиональной коммуникативной компетентности студентов и сопоставление их с видами и этапами проведения деловой игры.

Развивающие задачи:

1) активизация критического и творческого мышления, развитие рефлексивных качеств личности;

2) разработка комплекса разноуровневых коммуникативных заданий для развития исследовательских умений студентов направления подготовки «Лингвистика» профиль «Перевод и переводоведение»);

3) развитие интеллектуальной гибкости и пассионарности.

Воспитательные задачи:

1) развитие личности педагога как новатора, умеющего проектировать и предвидеть результаты своей иноязычной образовательной деятельности;

2) приобретение и развитие необходимых умений и навыков (мыслительных, профессиональных, поведенческих и др.);

3) преодоление психологического барьера, возникающего в ходе иноязычного общения.

В качестве основания для разработки методической модели реализации деловой игры с целью развития исследовательских умений у студентов-переводчиков выступили следующие подходы:

1. *Субъектно-деятельностный* (К.А. Абульханова, А.В. Брушлинский, С.Л. Рубинштейн, Г.В. Сороковых и др.), ориентированный на переводчика как активного саморазвивающегося и самоорганизующегося субъекта, способного творчески, самостоятельно осуществлять свою деятельность и осознанно ею управлять, принимать на себя ответственность за результаты своих поступков и действий. Данный подход предполагает, что цель обучения рассматривается в контексте деятельности, а знания и умения формируются в единстве на основе выполнения специально моделируемой учебной деятельности студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»).

2. *Компетентностный* (В.И. Байденко, В.А. Болотов, А.А. Вербицкий, И.А. Зимняя, А.К. Маркова, Р.П. Мильруд, Дж. Равен, В.В. Сафонова, В.П. Сергеева, В.В. Сериков, А.В. Хуторской, N. Chomsky, D. Hymes, M. Linard, S. Moirand и др.), ставящий акцент не на знания как таковые, а на их применение на практике, а также на развитие у студентов-переводчиков лингвистической, когнитивной и межкультурной компетенций, соответствующих личностных качеств, отношений, знаний и т.д.

3. *Контекстный* подход логически связан с компетентностным, с теорией контекстного обучения, разработанной в рамках научно-педагогической школы А.А. Вербицкого. Его теория была развита в русле деятельностной теории усвоения индивидом социального опыта, разработанной Л.С. Выготским, П.Я. Гальпериным, В.В. Давыдовым и А.Н. Леонтьевым, согласно которой обучающийся усваивает содержание учебного предмета не благодаря получению информации, а за счет собственной, внутренне мотивированной активности, направленной на явления и предметы окружающего мира [Вербицкий 2009: 125].

Основная идея этого подхода состоит в сочетании усваиваемой профессиональной деятельности и теоретических знаний. Чтобы достичь данной цели, авторы рассматриваемой теории предложили моделирование профессиональной деятельности в учебном процессе с учетом её предметно-технологических и социальных составляющих.

Это позволяет заменять познавательные потребности, действия, цели, результаты и средства на профессиональные, формируя тем самым у студентов необходимый опыт деятельности. Это окажет положительное влияние на процесс адаптации обучающихся к будущей профессии. Студенты учатся реализовывать свои профессиональные функции и решать поставленные задачи, искать выход из возникающих проблемных ситуаций, а учебный процесс и учебная информация приобретают личностный смысл. Это позволяет студентам развиваться и как специалистам, и как полноценным членам общества [Вербицкий 2009: 129].

4. Коммуникативно-когнитивный подход (Е.И. Пассов, А.Н. Шамова, А.В. Щепилова и др.) представляет собой «лично ориентированную концепцию, методическую основу системы обучения, постулирующую необходимость равного внимания к формированию у обучаемых адекватного представления о системе изучаемого языка и способности к речевым действиям, умениям в речевой сфере» [Щепилова 2005: 129–130].

А.В. Щепилова считает коммуникативно-когнитивный подход «ведущим подходом к обучению иностранным языкам в современных условиях» [Щепилова 2005: 129]. Коммуникативно-когнитивный подход вырабатывает определенные теоретические знания, важные и значимые для основы коммуникативной методики. Коммуникативная методика призвана развивать сложный в структурном отношении комплекс умений общаться на языке. Иноязычная речь – не только главная цель обучения, но и надежное средство овладения языком. Коммуникативное обучение не всегда обращает внимание на внутренние, ментальные процессы, имеющие место при овладении языком. Психолингвистика, когнитивная психология, когнитивная

лингвистика в последнее время стали обращать пристальное внимание на этот аспект. В образовательном процессе обучения иностранному языку он имеет первостепенное значение.

Когнитивная парадигма в целом и находящаяся, на наш взгляд, в рамках деятельностной онтологии перевода его когнитивная модель в частности интегрируют все полученные знания о переводе, выводя их на новый, более высокий объяснительный уровень [Шамов 2014].

Обозначенные подходы во многом определяют направления организации и использования деловой игры в обучении диалоговому общению студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») в ходе иноязычной подготовки, а также при разработке заданий, направленных на развитие исследовательского компонента их межкультурной коммуникативной компетенции.

На основе теоретических подходов, концептуальных положений и практического опыта профессиональной подготовки студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») были определены основные *принципы* реализации деловой игры с целью развития исследовательских умений у студента-переводчика.

Свою модель обучения будущих переводчиков мы строим на общедидактических и специфических принципах.

К общедидактическим принципам мы относим:

- ***принцип системности***, предполагающий завершенность учебного материала и его достаточность для развития исследовательских умений студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), структурирование содержания обучения на составные части, что должно осуществляться с учетом взаимосвязи всех компонентов иноязычного образования: навыков, знаний и умений;

- ***принцип модульности***, применимый к отбору содержания процесса развития у студентов-переводчиков исследовательских умений и

предполагающий разделение учебного материала на логически завершенные и относительно самостоятельные структурные части с учетом взаимосвязей между ними, а также дополнение учебного материала методическими рекомендациями по его усвоению, направленными на активизацию самостоятельной работы студентов при их подготовке к деловой игре. Введение учебно-исследовательской работы в ход занятий по английскому языку (будь то практика речи или методика обучения переводу и т.п.) способствует усилению положительной мотивации и исследовательского интереса к изучению иностранного языка, самопознанию и развитию исследовательских умений. Работа с учебной, научной и научно-популярной методической литературой, использование методов лингвистического исследования способствует формированию профессиональной межкультурной коммуникативной компетенции будущего переводчика;

- **принцип творческой активности**, направленный на поддержку и развитие субъектности студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика», в ходе развития их исследовательских умений, а также на обучение успешному преодолению ситуаций неопределенности при формировании профессиональной межкультурной коммуникативной компетенции будущего переводчика. С этой целью предпочтение отдается учебному материалу, который составляет почву для активной учебной деятельности и стимулирует критическое творческое и мышление обучающихся.

К специфическим принципам развития исследовательских умений студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), мы относим:

- **принцип эффекта**, создающий творческую, психологически комфортную обстановку; эвристический оптимизм преподавателя, то есть стремление к успеху посредством умения программировать себя на успех;

- **принцип обучающей направленности** игрового моделирования, выражающийся в основном в передаче и усвоении студентами новых

методических и лингвистических знаний, навыков и умений. Коллективное обсуждение проблемы обеспечивает участникам игры рассмотрение с разных сторон педагогической проблемы посредством использования ситуационных клише, средств усиления эмоциональной стороны речи, умения убедить собеседника в правильности своей позиции, выслушать точку зрения партнера по команде и всех других участников игровой деятельности, а также достичь планируемой цели.

- **принцип равенства**, требующий одинаковой интенсивности и частоты действий и выражения собственных мнений и суждений всеми участниками деловой игры; равное распределение ответственности за ход и результаты игрового взаимодействия между всеми участниками. Обучение на основе этого принципа мотивирует участников игрового моделирования уважать своих партнеров по деловой игре и к признанию равенства всех ее участников.

Учет всех перечисленных выше принципов обеспечивает стимулирование и интенсификацию использования деловой игры в учебном процессе при обучении будущих переводчиков иностранному языку и культуре.

Изложенные теоретико-методологические предпосылки дают возможность сформулировать основные теоретические положения и описать необходимую последовательность конструирования деловой игры с учётом её цели и назначения (в нашем случае – для развития исследовательских умений у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»)).

Среди наиболее важных составляющих методической модели развития исследовательских умений у студентов-переводчиков на основе деловой игры мы выделили следующие:

- интеграцию учебных дисциплин («переводоведение», «деловой английский», «практика устной и письменной речи», «психология общения»,

«методика обучения иностранным языкам»), рассматриваемую нами как научно-практический метод обучения;

- квазипрофессиональный характер обучения переводу, сочетающий в себе учебный и профессиональный элементы посредством придания приобретаемым компетенциям конкретно-профессионального характера;

- интерактивное обучение, включающее в себя игровые технологии, обеспечивающие обратную связь между всеми её участниками;

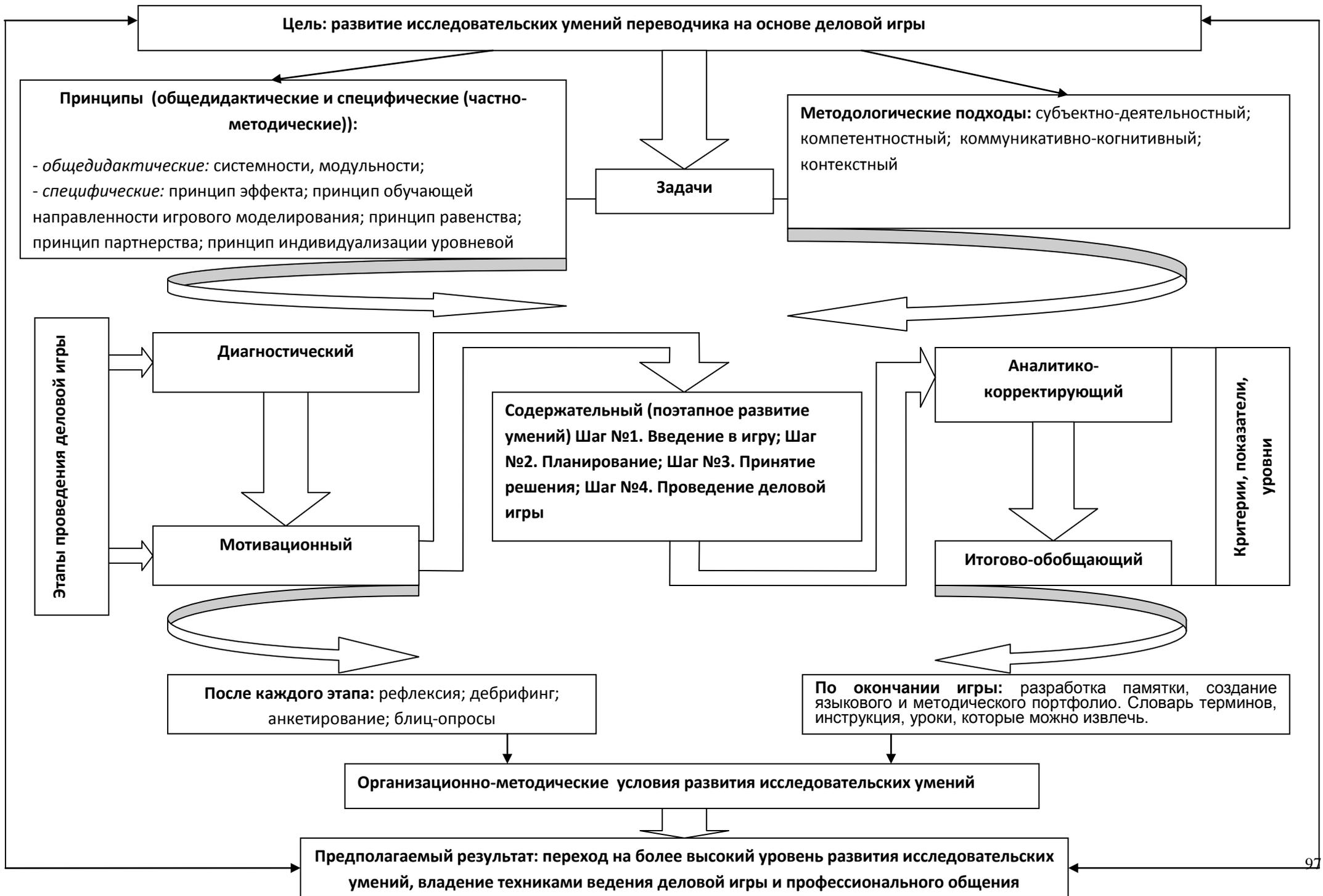
- развивающий характер деловой игры, основанный на активном, эмоционально окрашенном общении участников игры друг с другом и преподавателем.

Обязательным условием, обеспечивающим эффективность управляемой игровой деятельности, является соблюдение системности и *этапности* ее организации и проведения. На основе изучения имеющихся исследований по данной проблеме (Н.И. Герасимовой, Л.А. Осиповой, Д.А. Хабибулина и др.) представляется целесообразным выстроить методическую модель использования деловой игры с целью развития исследовательских умений будущих переводчиков (Схема 2).

Из данной схемы видно, что методическая модель представляет собой систему взаимосвязанных структурных компонентов, ключевыми из которых являются этапы организации и проведения деловой игры, о чем подробно будет сказано в параграфе 2.2. данного исследования.

Диагностический этап предусматривает разработку и применение диагностического аппарата с целью оценки уровня развития соответствующих навыков, умений, компетенций, а также уровня владения студентами-переводчиками иностранным языком согласно требованиям Совета Европы по языковому образованию (не менее B2–C1).

Мотивационный этап предполагает осмысление и разработку всей мотивационной системы процесса организации игровой деятельности в ходе лингвистической подготовки студентов-переводчиков в языковом вузе.



Задача преподавателя заключается в том, чтобы поддерживать в группе эмоциональный настрой и высокий уровень мотивации с помощью дополнительной информации, посредством предоставления обучающимся возможности поиска альтернативного решения учебных задач, а возможно, и путём введения в деловую игру нового персонажа, использования инновационных интерактивных методов обучения и воспитания, создания творческой обстановки на занятии, применении мобильных технологий и проблемных заданий.

На *содержательном* этапе осуществляется учебная познавательная работа, а также поиск, синтез, анализ и обобщение учебного материала, переработка полученной информации с целью удовлетворения потребностей иноязычного общения; составление этапов проведения игры, ознакомление будущих переводчиков с методами и стратегиями работы и с самим процессом проведения деловой игры, подготовка соответствующих учебно-методических материалов и т.д.

Правильным *планированием* технологии использования на занятиях деловой игры мы считаем верный выбор преподавателем *этапности*, точное определение вида, объема работы, сроков её исполнения и критериев эффективности.

Моделируемая в деловой игре содержательная, социально-психологическая или управленческая система рассматривается как динамическая, то есть для достижения результата участники должны выстроить определенную *цепочку решений*. Принимаемые на основе исходной информации решения неизбежно влияют на модель объекта управления, следовательно, оказывают воздействие на его первоначальное состояние, изменяют его. Оценивание результатов, которое осуществляется на каждом этапе деловой игры, включается в игровой комплекс с целью дальнейшего использования и влияет на результаты, которые будут достигнуты участниками впоследствии.

Интерактивное взаимодействие участников деловой игры осуществляется на всех этапах ее проведения, решения преимущественно принимаются коллективно, следовательно, наличие «цепочки решений», которые вырабатываются в условиях внутригруппового и межгруппового взаимодействия, характеризует деловую игру как специфическую интерактивную технологию, используемую при обучении студентов-переводчиков иностранному языку и культуре.

Реализация методической модели развития исследовательских умений у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), на основе деловой игры должна носить системный и целенаправленный характер, это предполагает в итоге достижение планируемого уровня развития соответствующих умений, что проявляется в следующем:

- *информационные умения*, проявляющиеся в умении студентов работать с различными источниками информации, получать нужную информацию, передавать её, выбирая ту или иную знаковую систему, адекватную коммуникативной и когнитивной цели профессионального делового общения;

- *коммуникативные умения*, представляющие собой комплекс социокультурных, языковых и страноведческих знаний, навыков и умений, которые необходимы будущим переводчикам для успешной иноязычной коммуникативной деятельности на основе ранее усвоенных средств и стратегий речевого общения, характерных для той или иной корпоративной коммуникации, подкрепляемых языковыми навыками и речевыми умениями;

- *рефлексивные умения*, предполагающие развитие у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), умения анализировать и оценивать критически свою деятельность, потребности в реализации собственного личностного потенциала, стремления к личностному самосовершенствованию и самообразованию;

▪ *самообразовательные умения*, представляющие собой совокупность таких взаимосвязанных качеств личности, как знания, умения и способности, которые определяют эффективность процесса самообразования.

Содержанием развития исследовательских умений у будущих переводчиков посредством деловой игры являются лингвистические знания, основанные на совокупности обстоятельств, в которых игра реализуется, и обстоятельств жизнедеятельности ее участников.

Например, разработка мини-проекта с подготовкой мультимедийной презентации «Мой вклад в развитие образовательной организации. В чем я его вижу».

Организационно-управленческий компонент методической модели использования деловой игры в процессе развития у будущих переводчиков исследовательских умений отражает деятельность преподавателя по организации, управлению процессом проведения игры в целом и контролю за ее результатами.

Можно выделить следующие дидактические средства повышения эффективности указанного процесса:

- создание специального игрового (коммуникативного) поля, то есть подбор таких тем, которые наиболее актуальны и востребованы, по мнению студентов (например, специфика соизучения языков и культур в условиях мегаполиса, особенности обучения грамматической стороне речи в условиях инклюзивного образования и т.п.);
- обеспечение обратной с участниками деловой игры (разработка учебных подкастов, общение в социальных сетях, компьютерные тестовые задания с выдачей методических рекомендаций и т.п.);
- формирование у студентов позитивной игровой мотивации;
- повышение компетентности преподавателя в области игрового моделирования (разработка соответствующих методических рекомендаций для преподавателей);

- разработка методического электронного сопровождения самостоятельной переводческой деятельности студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»).

Систематизация, обобщение и анализ теоретических положений, описанных в первой главе диссертационного исследования, позволил нам выделить предполагаемые критерии, показатели и уровни развития исследовательских умений у студентов на основе игровой деятельности, определить организационно-методические условия, которые были рассмотрены в п. 1.3, а также наметить предполагаемый результат, эффективность разработанной педагогической модели будет доказана в 2.3.

При выделении критериев мы опирались на определение исследовательских умений переводчика, уточненное нами в п. 1.1. с позиций данного исследования.

Среди основных критериев, которые позволяют установить уровень развития исследовательских умений студентов-переводчиков, выделим следующие: *мотивационно-ценностный, познавательно-практический, когнитивный и рефлексивный*, поскольку они в полной мере характеризуют уровень сформированности у обучающихся направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») теоретических знаний, гностических, коммуникативных, рефлексивных и других умений, входящих в состав исследовательского компонента межкультурной коммуникативной компетенции переводчика, а также уровень развития личностной компетенции, подразумевающей саморазвитие, академическую мобильность и успешность современного специалиста (см. таблицу 3).

Показатели выделенных критериев в научно-педагогической литературе рассматриваются как «количественные или качественные характеристики сформированности того или иного критерия» [Загвязинский 2008].

Как было отмечено выше, процесс развития исследовательских умений у будущих переводчиков в данном исследовании рассматривается как уровневый и поэтапный процесс. Исходя из установленных выше критериев, уровни развития исследовательских умений студентов можно определить в зависимости от степени проявления соответствующих показателей каждого из компонентов.

Таблица 3

Критерии и показатели уровня развития исследовательских умений у переводчика в процессе деловой игры

Критерии	Показатели
<i>Мотивационно-ценностный</i>	мотивы-цели учебной деятельности студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»): потребность осуществлять исследовательскую деятельность; личностная значимость исследовательской деятельности для обучающихся и желание включаться в ее осуществление (познавательная и профессиональная мотивация, качество критического мышления).
<i>Познавательно-практический</i>	отношение к учебно-познавательной деятельности: владение технологиями синхронного устного и письменного перевода; владение приемами перевода; наличие опыта успешной переводческой деятельности; исследовательские умения (ориентировки, проблематизации, целеполагания, творческая активность студентов).
<i>Когнитивный критерий</i>	Знание теоретических и методических основ исследовательской деятельности в педагогической сфере, логическое и творческое мышление; сформированность лингвистического мышления, проявляющаяся в сформированности системы мыслительных операций, в

	системности, аргументированности, мобильности аналитико-лингвистической деятельности и осознанном осуществлении лингвистических операций.
<i>Рефлексивный критерий</i>	способность к анализу, синтезу, самоконтролю; к объективной самооценке; к эмоциональной и волевой саморегуляции.

Мы выделяем 3 уровня развития исследовательских умений у студентов направления подготовки «Лингвистика», обучающихся по профилю «Перевод и переводоведение»): *исходный, базовый и продвинутый* (Таблица 4).

Таблица 4

Уровни развития и характеристики исследовательских умений студента направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»)

Уровень развития исследовательских умений студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»)	Характеристика уровня развития исследовательских умений студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» – профиль «Перевод и переводоведение»)
Исходный	Низкая потребность в осуществлении исследовательской деятельности; непонимание значимости ее для приобретаемой профессии; недостаточное знание теоретических и методических основ исследовательской деятельности в педагогической сфере.

Базовый	Студент-переводчик направления подготовки «Лингвистика» понимает значимость исследовательской деятельности, но не всегда способен аналитически использовать ее в процессе перевода; владеет общими теоретическими и методическими основами такой деятельности в педагогической сфере.
Продвинутый	Высокая степень потребности в осуществлении исследовательской деятельности; понимание значимости ее для будущей профессии и влияния на профессиональную успешность и востребованность специалиста-переводчика; знание теоретических и методических основ исследовательской деятельности в педагогической сфере; высокая познавательная активность студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), как внутренняя готовность личности к интеллектуальной деятельности.

Одним из структурных компонентом предлагаемой модели являются выявленные нами *организационно-методические условия* развития *исследовательских умений* у студентов направления подготовки «Лингвистика», обучающихся по профилю «Перевод и переводоведение», на основе деловой игры. Указанные условия представляют собой некие требования, обеспечивающие наиболее эффективный путь формирования исследовательского компонента межкультурной коммуникативной компетенции будущего переводчика посредством деловой игры (подробно данные условия представлены в первой главе, в параграфе 1.3, где выявлено и доказано, что такими организационно-методическими условиями являются следующие дидактические обстоятельства: *определение номенклатуры исследовательских умений переводчика и разработка методической модели*

их развития в условиях деловой игры; реализация поэтапного создания деловой игры, построенной на применении индивидуальных учебных стратегий; создание методического сопровождения процесса развития исследовательских умений у студентов-переводчиков; наличие системы оценивания деятельности участников деловой игры).

Помимо этого реализация разработанной методической модели предполагает изменение у обучающихся представлений о самостоятельной работе и удовлетворенность студентов-переводчиков, а также преподавателей результатами переводческой деятельности.

Итак, результат успешной реализации разработанной методической модели развития исследовательских умений у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), на основе деловой игры – профессионализм переводчика, как обладающего высоким уровнем профессиональной коммуникативной компетентности, так и стремящегося к самораскрытию, самореализации и саморазвитию в процессе профессиональной коммуникации.

Таким образом, в данном параграфе обосновывается утверждение о том, что в ходе развития исследовательских умений у будущих переводчиков деловая игра является одним из ведущих средств, подробная разработка технологии реализации которой представлена в следующем параграфе диссертационного исследования.

2.2. Технология развития исследовательских умений студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»)

Если рассматривать технологию как системный метод подготовки и реализации всего процесса преподавания и усвоения обучаемыми знаний с учётом человеческих и технологических ресурсов и их взаимодействия, чтобы основной задачей была оптимизация форм образования (согласно

концепции ЮНЕСКО), то следует обратиться к разработке технологии развития исследовательских умений у будущих переводчиков на основе деловой игры. Деловая игра, на наш взгляд, является эффективным интерактивным методом иноязычного образования студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») и предполагает эффективное обучение профессиональной иноязычной коммуникации, в результате которого обучающийся овладевает системой научных знаний, академических и исследовательских умений, речевых навыков, расширяет свой лексический запас, развивает ряд профессиональных компетенций, которые потребуются ему в дальнейшей деятельности.

На основе такого подхода и с учетом собственного опыта руководства научной работой студентов-переводчиков (курсовыми, рефератами, дипломными работами, научно-исследовательскими сессиями студентов) нами были выделены следующие этапы проведения деловой игры с целью развития у обучающихся исследовательских умений.

В своем диссертационном исследовании мы предлагаем разработку деловой игры «*Взаимодействие семьи и школы XXI века*», роли в которой исполняли участники международной пресс-конференции на тему «Совершенствование инновационной позиции педагога в социализации подростков в условиях современного мира».

I. Мотивационно-подготовительный этап

Мотивация является одним из первых механизмов обучения и воспитания. Для развития умения правильно осуществлять перевод как в письменной, так и в устной форме, студенту направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») необходимо сформировать свою переводческую компетенцию.

На данном этапе происходит выбор конкретной области педагогических знаний, в которой проводится исследование, определяется актуальность исследования (противоречия, проблема, ведущая идея разрешения проблемы), что предусматривает следующую цепочку действий:

1. Выбор темы и цели исследования, обоснование актуальности проблемы. Актуальность темы «*Взаимодействие семьи и школы XXI века*» обосновывается недостаточной разработанностью проблемы взаимодействия современной семьи и школы как инновационной образовательной среды; неумением молодого педагога использовать теоретический арсенал методической подготовки для решения прагматических задач.

2. Разработка задач исследования, формирование на основе личного желания обучающихся исследовательских групп, консультация с руководителем педагогической практики и преподавателями методики обучения иностранным языкам, педагогики, психологии, социальной педагогики и т.п.

3. Определение источников информации, формулировка подзадач и этапов переводческой деятельности, разработка критериев оценки результатов игровой деятельности (указанные критерии представлены в параграфе 2.1 настоящего исследования).

4. Сбор, уточнение и систематизация информации, обсуждение альтернатив, выбор оптимальных вариантов, выдвижение гипотезы исследования; работа с интернет-ресурсами, работа в школах г. Москвы, на инновационных экспериментальных площадках научных лабораторий по выявлению современных проблем взаимодействия семьи и школы.

5. Обоснование гипотезы, консультация со специалистами (преподавателями вуза, педагогами школ и др.).

Было выдвинуто *предположение* о том, что если студенты направления подготовки «Лингвистика», обучающиеся по профилю «Перевод и переводоведение», будут самостоятельно разрабатывать и проводить деловые игры, активно заниматься исследовательской деятельностью, то смогут

достичь значительных результатов в своей профессиональной иноязычной деятельности, повысить свою коммуникативную компетентность, а также развить в себе ряд профессионально-личностных качеств, необходимых педагогу и переводчику, способствующих повышению профессионального мастерства.

б. Коррекция игровой деятельности (а при необходимости и уточнение гипотезы). На данном этапе важны следующие **умения и владения методологией научного исследования**: работать с научной литературой, осуществлять отбор и анализ необходимой информации, ставить проблему исследования, формулировать гипотезу, толковать понятия, использовать библиографические данные (в частности, ориентироваться в предметном, алфавитном, и тематическом каталогах); оформлять библиографический список в соответствии с ГОСТ, искать информацию в сети Интернет.

II. Текстовый этап

Деятельность на данном этапе предполагает работу с аутентичными текстами, отобранными согласно программе обучения студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), включающих научно-учебные тексты, задания и упражнения, направленные на знакомство с различными корпоративными культурами (в нашем случае – с педагогической культурой), а также современными проблемами языкового образования.

В текстовой деятельности студентов-переводчиков преобладают следующие задания: культуроведчески-познавательные, проблемно-информативные, побудительно-информативные, поисково-исследовательские; познавательно-поисковые, лингвокультуроведческие: лингводидактические, лингвострановедческие и социолингвистические.

Отобранные и используемые на занятиях по английскому языку тексты содержат сведения об организациях, фактах, явлениях, связанных с инновациями в образовании, информацию о новейших технологиях обучения

и воспитания школьников, о взаимодействии семьи и школы, взаимоотношения родителей и детей (см. Таблицу 5).

В ходе текстовой деятельности студентов-переводчиков происходит расширение их словарного запаса за счет иноязычной лексики (профессиональный тезаурус), что, в свою очередь, предполагает следующее: самостоятельное создание алгоритмов переводческой деятельности, приведение развернутых аргументов в доказательство своей позиции; владение языковыми особенностями корпоративных культур, а также теоретическими знаниями в области прагматической компетенции; умение бегло выражаться на языке перевода и передавать суть переводимого текста: умение определять его структуру, главную мысль, выделять в нем аргументы и доказательства, представлять текст как вторичный документ (план, рецензия, аннотация, реферат, тезисы, конспект); цитирование на иностранном языке; умение выполнять рубрикацию научного текста, делать отчет о ходе и результатах своего исследования (композиционное сообщение о содержании глав или других рубрик текста, а также общие выводы).

Таблица 5

**Использование научно-учебных текстов на занятиях
по английскому языку с целью развития исследовательских умений**

Название текста и темы	Использование научно-учебных текстов на занятиях по практике речи английского языка
1. « The parallel culture-based studying of native and foreign languages » – культурно связанное соизучение родного и иностранного языков (характеризует распространенность английского языка в современном мире и его роль как лидирующего средства коммуникации)	Рекомендуется для домашнего чтения и обсуждается в аудитории. Тема дискуссии: «Возможен ли полилог культур?»

<p>2. «Cross-cultural communication» – проблема взаимодействия в контексте межкультурной коммуникации</p>	<p>Читается и переводится студентами в аудитории одновременно с изучением текста «Value-based education» – ценностно-ориентированное воспитание</p>
<p>3. «The succession between educational stages» – преемственность между этапами образования (школа → вуз)</p>	<p>«Competence-based approach» – компетентностный подход в образовании</p>
<p>4. Тексты знакомят с жизнью и деятельностью выдающихся педагогов и психологов</p>	<p>Рекомендуется для домашнего чтения с последующим обсуждением.</p>
<p>5. Проблема взаимоотношения детей и родителей</p>	<p>Читается, переводится и обсуждается в аудитории.</p>
<p>6. Проблемы современного иноязычного образования в России, Англии и Франции</p>	<p>Читается, переводится и обсуждается в аудитории.</p>
<p>7. «The succession between educational stages» – преемственность между этапами образования (школа → вуз)</p>	<p>Читается, переводится и обсуждается в аудитории.</p>
<p>8. «Innovations in education» – инновационные процессы в образовании.</p>	<p>Рекомендуется для домашнего чтения с последующим обсуждением.</p>
<p>9. «Computer technologies in foreign language learning» – компьютерные технологии в изучении иностранных языков</p>	<p>Читается, переводится и обсуждается в аудитории.</p>

<p>10. «The development of critical thinking» – развитие критического мышления обучающихся</p>	<p>Читается, переводится и обсуждается в аудитории.</p>
<p>11. Образовательные технологии семейного проектирования, направленные на формирование в школе среды социального партнёрства и сотрудничества с семьёй</p>	<p>Читается, переводится и обсуждается в аудитории и в процессе самоподготовки. В тексте выделяются проблемы взаимодействия, создается тезаурус, разрабатываются мини-проекты для обсуждения.</p>
<p>12. Научно-практическая конференция по проблемам взаимодействия семьи и школы</p>	<p>Готовясь к конференции по проблемам взаимодействия семьи и школы, студенты проводят научно-исследовательскую работу, создают анкеты и анализируют их, выявляют проблемы школ, переводят необходимую информацию на английский язык. Выделяют аргументативные речевые клише для отстаивания своей позиции во время дискуссии.</p>

Разработка профессионального тезауруса как часть исследовательской деятельности специалиста важна для формирования его профессиональной компетенции. Переводчик является важным «звеном» между участниками коммуникации, одновременно становясь носителем «новой» информации и определяя успешность межкультурных контактов. Именно поэтому студенту, обучающемуся по направлению подготовки «Лингвистика» профиль «Перевод и переводоведение») необходимо научиться не только работать с самим текстом, но и рассматривать учебный материал с позиций всего

дискурса, разобраться в сущности изучаемой проблемы и овладеть терминологией в данной области.

Например, студенту предлагается выполнить следующие задания:

1. Изучите термин *formation en alternance*: объясните, что он означает? Существует ли данное понятие в русском языке?
2. Если данный термин представляет собой словосочетание (терминосочетание), выберите заглавное слово (*formation*), которое может существовать в качестве термина независимо от других слов.
3. Подберите схожие с заглавным словом термины в языке перевода (*образование, подготовка, обучение, учеба*).
4. Определите, существуют ли у данного термина синонимы или синонимичные / смежные выражения? (*éducation, enseignement, génération, instruction*).

Все вышеперечисленные умения нацелены на овладение студентами реферативным сообщением относительно содержания этапов исследования и на развитие у обучаемых способности делать выводы, строить позадачное или проблемное сообщение об основных противоречиях в теме исследования и о результатах их разрешения.

Наш практический опыт показал, что работа с научно-учебным текстом на данном этапе обучения очень важна для развития исследовательских умений у будущих переводчиков, поскольку именно в аутентичных текстах студенты черпают необходимый языковой материал для совершенствования своих речевых умений, нужную информацию для ведения дискуссии или написания аргументированного письменного высказывания, что является основой для организации и проведения деловой игры.

Развитие исследовательских умений студентов на этапе текстовой деятельности (а именно работа с терминами и со словарем) предполагает воспроизведение по модели и далее самостоятельное построение словарной статьи, учитывающей личностные потребности студентов, обучающихся по

направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»). Реализация данного метода обеспечивается использованием блоков *упражнений, заданий и видов деятельности*, направленных на развитие познавательной и творческой активности обучающихся.

1. Цель – изучение определений термина:

- Изучите различные определения термина.
- Определите, какое из них является наиболее точным. Какое определение вам кажется более подходящим для изучения термина в рамках обучения переводу?

2. Цель – выделение термина в тексте.

- Выберите из предложенного списка слов термины.
- Выделите цветом профессиональную лексику, оставьте невыделенными общелитературные слова. Обоснуйте свой выбор. Может ли вам понадобиться перевод специальной лексики? Как вы считаете, необходимо ли фиксировать ее в словаре наравне с терминами?

3. Обучение выбору переводческой стратегии и приема перевода термина.

- Предложите варианты стратегий перевода терминов. Какие действия и в каком порядке вам необходимо предпринять для осуществления перевода термина?

Наиболее эффективной с точки зрения развития исследовательских умений будущих переводчиков признана *эвристическая методика*, обеспечивающая студентам возможность открывать «неизвестное посредством известного». Развитие у обучающихся навыков говорения и аудирования осуществляется благодаря использованию заданий и вопросов, опирающихся на собственный эмпирический опыт студентов бакалавриата, их понимание темы исследования и представление о ней, а также связанных с ней проблем, которым посвящен контекст занятия. На текстовом этапе

обязательно имеет место *этап промежуточного контроля*: студентам предлагается в качестве контроля выполнить задание, связанное с переводом текста, и поучаствовать в создании мини-проекта по прочитанной теме.

III. Творческий, исследовательский этап: проектная деятельность

Послетекстовый этап связан с творческой деятельностью студентов, которая осуществляется на основе проектной деятельности. Например, работа с пословицами и афоризмами, исследование их лингвистических и культурологических особенностей.

Следует отметить также, что необходимо использовать пословицы, поговорки и афоризмы для обсуждения в студенческих группах и подгруппах. Нами были выбраны наиболее противоречивые и яркие афоризмы по таким темам, как: «Литература. Средства массовой информации», «Образование и общество», «Политика и образование», «Религия и образование». Студентам направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») было предложено выбрать, проанализировать и прокомментировать пять пословиц, которые бы отражали, на их взгляд, жизненные принципы россиянина, англичанина и француза. Это задание, безусловно, способствовало расширению образовательного кругозора студентов, формированию их межкультурной коммуникативной компетенции, развитию познавательной активности, а также гностических и аналитических умений, необходимых переводчику в его профессиональной деятельности.

Например, в рамках дисциплины «Методика обучения иностранным языкам» в разделе «Воспитательный потенциал учебной дисциплины «Иностранный язык» мы осуществляем проектную деятельность, направленную на формирование у обучающихся гражданской позиции, духовно-нравственных ценностей, патриотизма. Речь идет о разработке мини-проектов в области воспитания средствами соизучения языков и культур. Студенты направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») исследуют *пословицы о любви к Родине*.

Русская пословица «*Всякому мила своя сторона*» отражает теплое и трепетное отношение к дому, к Отчизне. Эквивалентной английской пословицей можно считать «*There is no place like home*», дословный перевод которой: «Нет места, подобного дому». Английская пословица более конкретна, в ней говорится именно о *доме* – месте проживания, в то время как русская *сторона* охватывает более широкое территориальное представление и может быть синонимичным понятию *страна*.

Вывод о приоритетах: англичане более духовно привязаны конкретно к месту проживания – русские духовно привязаны не только к родному дому, но и к родной стране.

Всем известная русская пословица «*В гостях хорошо, а дома лучше*» содержит в себе понимание того, что как бы комфортно и весело ни было в гостях, родной дом все равно в приоритете у любого человека. Английская эквивалентная популярная пословица «*East or West – home is best*» (в переводе «Восток ли, запад ли, а дома все равно лучше всего») по своей сути означает то же самое, однако в данном случае понятию «дом» противопоставляются далекие части света. Это уже заведомо говорит о пристрастии англичан к путешествиям, об интересе к открытию новых мест. Также содержание данных пословиц эксплицитно показывает нам, что русский человек начинает тосковать по дому, даже находясь не так далеко от него (всего лишь в гостях), англичанину же приходится провести какое-то время вдали от дома (в другой стране, например), чтобы прочувствовать, насколько ему дороги родные края.

Вывод о приоритетах: англичане тоскуют по дому, находясь на достаточно удаленном от него расстоянии – русские тоскуют по дому, находясь относительно близко от него, соответственно, они более привязаны к родным местам.

Пословицы об отношении к детям. Не очень распространенная русская пословица «*Дитё хоть и криво, а отцу-матери диво*» выражает отношение родителей к детям. Каким бы ни был ребенок в глазах

окружающих, будь то внешние его качества или внутренние, для своих родителей он всегда будет оставаться самым дорогим и любимым. Существует английский эквивалент: «*Every mother thinks her own gosling a swan*» (дословный перевод: «Всякая мать считает своего гусенка лебедем»). Смысл абсолютно идентичен семантике русской пословицы, кардинальное отличие состоит лишь в содержании: в английской пословице явно прослеживается антропоморфизм. Тем не менее, важно отметить, что в английской пословице отражены взаимоотношения матери и ребенка, а не обоих родителей.

Вывод о приоритетах: в английской семье мать любит своего ребенка, каким бы он ни был; взаимоотношения отца с ребенком могут варьироваться; в русской традиции оба родителя любят своего ребенка, каким бы он ни был.

Пословицы об отношении к учению. Распространенная русская пословица «*Повторение – мать учения*» ясно дает нам понять, что истинное знание не может быть добыто однократно, его нужно систематически закреплять. Удивляет наличие в английском языке полностью идентичной (как по смыслу, так и по содержанию) пословицы «*Repetition is the mother of learning*», которая даже и не требует очевидного перевода.

Вывод о приоритетах: и у англичан, и у русских качественные знания приобретаются исключительно в ходе систематического повторения.

В продолжение учебной тематики любопытно вспомнить русскую пословицу «*Полузнание хуже незнания*». Для русского человека важнее получить идеальное абсолютное знание о чем-либо, полностью овладеть информацией. Владение же лишь частью этой информации видится совершенно бесполезным. Эквивалентной пословицей в английском языке можно считать «*A little learning is a dangerous thing*», которая дословно переводится таким образом: «Слабые знания – вещь опасная». Англичане видят настоящую угрозу, опасность в пробелах в знании, их взгляд на недостаток владения какой-либо информацией более категоричен, чем у русских.

Вывод о приоритетах: у англичан пробел в знаниях рассматривается как категорично недопустимый, русские же неполные знания в какой-то области рассматривают как отрицательное, однако допустимое явление.

Проекты, которые делали студенты, обучающиеся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), дали обучающимся возможность понять, что англичане очень привязаны к своему дому. Англия – для них это царство частной жизни, их девиз: «Мой дом – моя крепость». Домашний очаг занимает в жизни англичан огромное место. Дом для них – это центр мироздания. Englishmen prefer to have their own houses rather than apartments in a block of flats, because they don't want to be over-looked by their neighbours. The proverb says: «An Englishman's house is his castle». The English are stay-at-home people. «There is no place like home», they say. When they don't work they like to spend their days off at home with their families. An English family prefers a house with a fireplace and a garden.

Связь культуры и истории народа с языком особенно ярко проявляется на *фразеологическом уровне*. Огромное количество поговорок и пословиц отражает специфические национальные черты, паремии своими корнями уходят в историю народа, его традиции, быт, обычаи.

Сравним, например, английские и русские пословицы:

Cristmas comes but once a year	Не все коту масленица
To have one's cake and eat it	И волки сыты, и овцы целы
A cat may look at a king	Не боги горшки обжигают

Или следующие фразеологизмы:

A drop in the bucket	Капля в море
To kill two birds with one stone	Убить двух зайцев

В английском языке имеется значительное число устойчивых выражений, имеющих литературное происхождение, многие из них широко используются в разговорной речи. Любому англичанину с детства известны

такие фразеологические словосочетания из книг Л. Керрол «Алиса в стране чудес», «Алиса в зазеркалье», как:

To smile like a Cheshire cat	Улыбаться до ушей
Mad as a hatter	Сойти с ума, помешаться

Исследование фразеологизмов (устойчивых словосочетаний) на данном этапе позволило нам констатировать, что само их появление нередко обусловлено теми изменениями в жизни общества, которые повышают социальную значимость слов тех или иных сочетаний слов, и они приобретают черты символичности.

В связи с этим интересен проект, с которым студенты-переводчики, изучающие английский и французский (как второй иностранный) языки, выступали на конкурсе «Неделя английского языка. Исследования в лингвистике» (апрель 2013 г.).

Целью проекта было развитие гностических умений.

Обучающиеся обратили внимание на то, что фразеологические единицы, обозначающие животное, с компонентами *ass, donkey, goat, pig, rat, swine* (в английском языке), с компонентами *âne, cochon, elephant, loup, mule, mouton, ours, porc, rat* (во французском языке), *баран, волк, коза, козел, осел, пес, свинья* (в русском языке) в основном имеют негативную коннотацию. Сравним:

Таблица 6

Английский язык	
<i>ass</i>	<p><i>An ass is an ass, though laden with gold</i> – свинья и в золотом ожерелье – свинья.</p> <p><i>All asses wag their ears</i> – дураки любят судить о том, в чем не разбираются.</p>
<i>donkey</i>	<p><i>As stupid as a donkey</i> – глуп, как осел.</p> <p><i>Do the donkey's work</i> – выполнять скучную, неважную, рутинную</p>

	работу.
goat	<i>Act/play the (giddy) goat</i> – валять дурака, вести себя глупо, поступать опрометчиво. <i>Run like a hairy goat</i> – плохо себя проявлять, дурно себя вести, показываться в невыгодном свете.
pig	<i>Eat like a pig</i> – есть, как свинья (с жадностью, чавкая). <i>Pigs in clover</i> – люди, занимающие не по праву высокое общественное положение, выскочки
rat	<i>Smell a rat</i> – подозревать что-то неладное, чують недоброе; <i>Trat's race</i> – безумная яростная борьба ради того, чтобы быть лучше остальных.
swine	<i>Cast pearls before swines</i> – метать бисер перед свиньями.

Таблица 7

Французский язык	
âne	<i>âne bête</i> (или уст. <i>renforcé</i>) – набитый дурак; <i>ce sont deux ânes qui se grattent</i> – рука руку моет;
cochon	<i>cochon comme un cochon avec sa queue</i> – неумело, неуклюже, неловко; <i>un cochon n'y retrouverait pas ses petits</i> – настоящий свинюшник; здесь сам черт ногу сломит,
éléphant	<i>être comme un éléphant dans un magasin de porcelaine</i> – как слон в посудной лавке; <i>taquiner les dents d'éléphant</i> – бренчать на рояле;
loup	<i>danser le branle du loup</i> – спастись бегством; пускаться наутек, <i>piège à loup</i> – ловушка, подвох;
mule	<i>à vieille mule, frein doré</i> – старухе наряд, как свинье хомут; <i>sourd comme une mule</i> – глух, как тетерев;
mouton	<i>c'est un (vrai) mouton</i> – он слабовольный человек, тюфяк, тряпка; <i>suivre qn comme un mouton</i> – слепо следовать за кем-нибудь;
ours	<i>être fait comme un meneur d'ours</i> – плохо, неряшливо одет;

	<i>voir la légèreté d'un ours</i> – неуклюжий, как медведь;
porc	<i>ivre comme un porc</i> – пьяный, как свинья; <i>sale comme un porc</i> – грязный, как свинья;
rat	<i>[finir (tourner) en] queue de rat</i> – не оправдать ожиданий, закончиться бесславно, ничем; <i>trou à rats</i> – грязное жилье, халупа, трущоба.

Таблица 8

Русский язык	
баран	<i>Завитой как баран</i> – имеющий мелко завитые кудри; <i>[идти, стоять и т.д.] как баран / как стадо баранов</i> – о неорганизованной толпе; о людях, слепо, без рассуждения за кем-то следующих;
волк	<i>Волком глядеть / смотреть</i> – недружелюбно, угрюмо, враждебно смотреть; <i>Хоть волком вой</i> – о безвыходном, тяжелом положении;
коза	<i>Драть / сечь / пороть / лупить как сидорову козу</i> – беспощадно, жестоко бить; <i>На козе не объедешь</i> – не обманешь, не проведешь;
козел	<i>Козёл отпущения</i> – человек, на которого все сваливают чужую вину, ответственность; <i>Козлом петь, козла драть</i> – петь плохо, неприятным голосом;
осел	<i>Буриданов осёл</i> – о том, колеблется в выборе между двумя равноценными (равнозначными) решениями, желаниями; <i>Такой / этакий осёл</i> – об упрямом человеке, которого трудно переубедить, своеобразное выражение негодования;
пес	<i>Пес с ним (с тобой)</i> – наплевать на кого-то; пусть поступает, как знает; пусть пропадет; <i>Псу под хвост</i> – о бесполезном, никому не нужном, о том, что

	совершается впустую;
свинья	<i>Напиться / быть пьяным, как свинья</i> – об очень сильном опьянении. <i>Подложить свинью</i> – причинить кому-либо неприятность, совершить непорядочный, низкий поступок по отношению к кому-то.

IV. Речевая деятельность

Основной задачей данного этапа было формирование у студентов направления подготовки «Лингвистика», обучающихся по профилю «Перевод и переводоведение», речевой компетенции. Наиболее эффективным в этом аспекте являются применение следующих интерактивных методов:

- интервьюирование;
- дискуссия;
- дебаты;
- написание аргументированного письменного высказывания.

На данном этапе важны такие **научно-исследовательские умения теоретического анализа и синтеза**, как индукции и дедукции, сравнения и сопоставления, абстракции и конкретизации, классификации и систематизации, аналогии и обобщений, моделирования, формализации, а также **речевые (письменные и устные) умения**: сообщения, оформление с учетом жанровых различий научного стиля речи (сообщение, реферат, тезисы, доклад, статья, отчет, курсовая работа, выпускная квалификационная работа) и в соответствии с требованиями ГОСТ.

Немаловажными также представляются *риторические умения* будущих переводчиков (плавность, темп речи, использование специальных речевых конструкций (аргументаций) – оборотов, вопросов к аудитории, логических ударений, порядка следования слов в фразе); *умение поддерживать научный диалог*, дискутировать, спорить. Необходимо сказать о том, что приведенная классификация имеет весьма условный характер, поскольку многие умения в практике исследовательской работы студентов могут изменяться на различных этапах их научного поиска.

Интерактивные задания коммуникативно-прагматического характера, создающие ситуации самоопределения в культуре (сопоставление личностно значимых ценностей с такими, которые характерны для определенной культуры, определенного социума; диалоги и дискуссии, способствующие принятию или определяющие неприятие ценностей той или иной культуры), групповые дискуссии по теме урока.

Групповая дискуссия. Например, о современной школе, о влиянии субкультур на молодежь проводились дискуссии на темы: «Как быть, если подросток не желает делиться с Вами своими бедами?», «Как быть, если вы даете ребёнку поручение, а он его не выполняет?» и т.п.

V. Создание и разработка деловой игры

Алгоритм развития исследовательских умений на основе деловой игры у студента-переводчика основан на переходе от стратегии фасилитации (во время работы всей группы) через использование стратегии сотрудничества (при работе подгруппами) к коучингу (при выполнении обучающимися индивидуально). Применение к процессу обучения такого подхода позволяет будущим переводчикам плавно переходить к самообразовательной переводческой деятельности, которая направлена на развитие у студентов на основе деловой игры исследовательских умений.

Немаловажно также определение методологических параметров (характеристик) исследования (предмет, объект, цель, задачи, гипотеза, практическая значимость, новизна исследования). На данном этапе необходимо развивать следующие исследовательские умения:

- выявление противоречия;
- определение на основе анализа противоречий проблемы исследования;
- формулирование темы исследования;
- определение ведущей идеи исследования как разрешение проблемы;
- определение объекта и его характерной части – предмет исследования;

- определение, исходя из проблемы, темы и предмета исследования, его цели и задач;
- конструирование гипотезы исследования;
- прогнозирование новизны исследования и практической значимости.

VI . Деловая игра. Сценарий. Защита авторского проекта

На данном этапе студенты оформляют результаты своего исследования, представляя преподавателю отчеты по промежуточным этапам, организуют презентацию, оформляют научные статьи в рамках студенческой сессии. После окончания исследовательской работы студент и руководитель заполняют анкеты рейтинговых оценок.

Презентация и защита игры

1. Введение в игру. На данном этапе участников игры знакомят со темой, целями и задачами проводимой игровой деятельности, с регламентом, осуществляют инструктаж и консультирование (в нашем случае – это конференция на педагогическую проблематику). Можно прочитать мини-лекцию или провести беседу по актуальным проблемам, которым будет посвящена игра. Лекция чаще всего проводится в рамках курса по методике обучения иностранным языкам. Одновременно определяется тема деловой игры.

2. Выявление одной или нескольких проблем. Студентам необходимо уточнить информацию; обсудить то задание, которое они получают на практику; выявить проблемы, с которыми сталкиваются переводчики в ходе своей профессиональной деятельности. Далее студентам дают игровое задание, например, подготовить мини-презентацию, разработать визитную карточку своей команды, сделать комплимент партнёру по игре. Будущие переводчики также участвуют в тренинге на совместимость участников игры и на умение работать в команде.

3. Уточнение целей и конечного результата.

4. Выбор рабочих групп. Участникам предлагается проанализировать сложившуюся ситуацию, осуществить диагностику, сформулировать и ранжировать проблемы, договориться об используемой терминологии и т.д.

Во время подготовки студентов к деловой игре должны быть реализованы четыре основных аспекта деятельности субъектов учебного процесса: лингвистический, предметный, ситуационный и реализующий, при которых преподаватель организует, а студенты осуществляют свое ролевое взаимодействие.

Отметим, что суть лингвистического аспекта деятельности субъектов учебного процесса заключается в необходимости овладения определёнными моделями профессиональной коммуникации, используемыми для реализации собственных интенций.

Ситуационный аспект предполагает обучение будущих переводчиков на основе ситуативно-обусловленного выбора языкового материала (макроситуация деловой игры складывается из микроситуаций). В ходе данного этапа необходим тщательный анализ ситуаций, которые должны носить проблемный характер.

Предметный аспект обеспечивает адекватность используемых учебных материалов содержанию подготовленной деловой игры.

Целью реализующего аспекта деятельности субъектов учебного процесса выступает использование предметного фона и определение наиболее эффективных форм ролевого взаимодействия.

На данном этапе также реализуется процесс обучения технике игрового взаимодействия, под которым понимается умение студентов оперировать грамматическим и лексическим материалом, лингвострановедческими знаниями и речевыми структурами в тех или иных ситуациях профессиональной коммуникации, моделируемых в ходе деловой игры, а также умение реагировать на изменение условий общения и соотносить свое ролевое поведение с поведением партнеров по игре, рассматривая достижение коммуникативно достаточного уровня как результат овладения

спецификой переводческой деятельности. Языковая и речевая подготовка обучающихся к участию в деловой игре обязательно должна предполагать переход от репродуктивной речи к инициативной, снятие психологических барьеров в ходе говорения.

Ролевое и речевое поведение у будущих переводчиков формируется в результате их ролевого взаимодействия, реализуемого «в условно-речевых и подлинно речевых упражнениях» [Пассов 2006]. Коммуникация осуществляется в диадах, триадах, а также в малых группах. Первостепенную роль играют речевые упражнения с игровыми действиями.

Преподавателю необходимо мотивировать студентов, помочь им поставить цель для деловой игры, наблюдать за развитием событий.

Шаг «планирование». Студенты выдвигают гипотезы относительно решения проблемы, формулируют практические, образовательные и развивающие задачи, а также определяют источники получения информации, выбирают и обосновывают собственные критерии успеха.

Шаг «Принятие решения». На данном этапе работы:

- а) обсуждаются методы проверки принятых гипотез (проводится «мозговой штурм»);
- б) выбирается оптимальный вариант проведения игры;
- в) определяется способ представления конечного результата;
- г) производится сбор необходимой информации посредством интервью, опросов, наблюдений, в ходе экспериментов.

Шаг «Проведение деловой игры».

Шаг «Выход» из игры». На данном этапе команды должны разработать специальную «Памятку» или же сформулировать «Уроки, которые можно извлечь», или создать так называемый «МАСТАК».

Выбор техники, которая способствует выходу участников из игрового процесса, определяется целями игры (например, требуется извлечь разумные уроки или освободить кого-то от выполняемой им роли, высказать критику в

чей-то адрес или сделать комплимент), а также от игротехнической компетентности преподавателя.

VIII. Обсуждение и защита результатов научного поиска (этап рефлексии)

На всех этапах исследования студент должен проявлять определенные навыки и умения, а также способность к критическому мышлению. В соответствии с позицией И. Я. Лернера, В. В. Краевского и М. Н. Скаткина, умения можно рассматривать в качестве методов (способов) научно-исследовательской деятельности студентов. В связи с этим выделяют классы умений (методов), в большинстве своем соответствующие описанным выше этапам.

На этом этапе, согласно разработанной системе, следует использовать индивидуальную форму работы, включающую в себя подготовку и представление творческого проекта по конкретной теме, участие в конкурсах, создание собственного портфолио и т.п. На данном этапе в соответствии с предложенной нами методической моделью для каждого студента разрабатываются индивидуальные маршруты обучения с целью развития таких исследовательских умений обучающихся, как:

- наблюдение и его оформление;
- проведение тестирования;
- изучение продуктов деятельности испытуемых;
- изучение документации;
- изучение и обобщение педагогического опыта;
- выполнение социометрии;
- организация экспертных оценок, педагогического консилиума;
- выполнение педагогического эксперимента;
- измерение педагогических явлений;
- представление данных измерений в удобном виде;
- математическая и статистическая обработка результатов исследования;
- интерпретация результатов исследования.

Данный этап предусматривает представление итогов проведения деловой игры, коррекцию операциональных средств игровой деятельности и оценку результатов всей проведенной работы в целом.

Создание ПОРТФОЛИО ПЕРЕВОДЧИКА

Данный этап подполагает анализ совершенных ошибок, возникших в ходе деловой игры трудностей, обсуждение результатов, а также разработку стратегий дальнейшей деятельности.

В деловой игре целесообразно осуществление обратной связи разных типов (рефлексия, анкетирование, дебрифинг, блиц-опросы), которая осуществляется по итогам каждого этапа. Обратная связь должна отражать развитие всей системы в результате принятого будущими переводчиками решения. В процессе рефлексии студенты анализируют собственное психическое состояние, что позволяет педагогу выявить степень удовлетворенности будущих переводчиков проведенной деловой игрой и принятыми решениями.

Таким образом, комплексная технология использования деловой игры с целью развития у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), исследовательских умений представляет собой последовательность основных этапов и шагов деловой игры в традиционном варианте, что обусловлено необходимостью выделения основных составляющих универсального характера, фактически представляющих собой достаточно крупные блоки, объединяющие в себе ряд отдельных этапов и операций (см. рис 1). Комплексная технология организации и проведения деловой игры – это пошаговая структура обучения и развития исследовательских умений будущих переводчиков. Важно подчеркнуть, что такие средства оптимизации деловой игры, как планирование, обратная связь, отбор средств и т.д., взаимосвязаны между собой и обеспечивают формирование положительной мотивации у студентов-переводчиков к изучению иностранного языка. Практика показывает, что развивающий эффект деловой игры и продуктивность

процесса управления ею достигается только в том случае, если средства оптимизации обучения используются в системе.

Мотивационно-подготовительный этап		
Задача – определение актуальности исследования (противоречия, проблема, ведущая идея разрешения проблемы)		
↓		
Выбор темы →	→ Разработка задачи исследования →	→ Определение источников информации →
→ Сбор, уточнение, систематизация информации → ↓	→ Обоснование гипотезы, консультация специалиста → ↓	→ Коррекция игровой деятельности ↓
Текстовый этап		
Задача – знакомство с различными корпоративными культурами (в нашем случае, с педагогической культурой), современными проблемами языкового образования		
↓		
Творческий, исследовательский этап: проектная деятельность		
Задача – расширение образовательного кругозора студентов, развитие их познавательной активности, развитие гностических и аналитических умений		
↓		
Речевая деятельность		
Задача – формирование речевой компетенции студентов направления подготовки «Лингвистика» профиль «Перевод и переводоведение»)		
↓		
Этап создания и разработки деловой игры		
↓		
Деловая игра →		
Задача: переход к самообразовательной переводческой деятельности, направленной на развитие исследовательских умений студентов направления подготовки «Лингвистика» профиль «Перевод и переводоведение») на основе деловой игры		
Введение в игру → Задача: знакомство со смыслом, целями и задачами проводимой игры, общим регламентом, консультирование и инструктаж	Выявление проблем→ Задача: уточнение информации; обсуждение задания; выявление проблемы; получение игрового задания,	Уточнение целей конечного результата→
→ выбор рабочих групп→ Задача: анализ предлагаемой ситуации, осуществление	→ планирование →	→ принятие решений →

диагностики, формирование и ранжирование проблемы		
→ проведение деловой игры →↓	Вывод и защита→ ↓	
<i>Обсуждение и защита результатов научного поиска</i>		
<i>Создание ПОРТФОЛИО ПЕРЕВОДЧИКА</i>		

Рис. 1. Комплексная технология организации и проведения деловой игры

2.3. Опытнo-экспериментальная проверка эффективности разработанной методической модели использования деловой игры с целью развития исследовательских умений будущих лингвистов- переводчиков

Опытнo-экспериментальная работа по проверке эффективности разработанной методической модели развития исследовательских умений у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), на основе деловой игры проходила на базе Института языка и коммуникаций ГБОУ ВО «Московский государственный гуманитарный университет имени М.А. Шолохова», а также Института иностранных языков ГБОУ ВО «Московский городской педагогический университет» в течение трех лет (с 2013 по 2015 гг.).

Программа опытнo-экспериментальной работы предусматривала учет варьируемых и неварьируемых условий опытнo-экспериментальной работы.

В экспериментальной группе обучение проводилось согласно разработанной нами методической модели развития исследовательских умений у студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), в контрольной группе – в традиционном режиме.

Неварьированные условия опытно-экспериментальной работы состояли в том, что профессиональное иноязычное обучение осуществлялось согласно требованиям основной образовательной программы высшего образования по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), группы имели практически одинаковую наполняемость (7–10 человек), студенты обучались на одном и том же курсе института, имели примерно одинаковый показатель успеваемости, в процессе эксперимента использовались одинаковые методики: самооценка, экспертная оценка, анкетирование, тестирование уровня владения межкультурной коммуникативной компетенцией, опрос, беседа, наблюдение.

В опытно-экспериментальной работе приняли участие 163 студента, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»).

На констатирующем этапе эксперимента были поставлены задачи:

1. Определить уровень профессиональной межкультурной коммуникативной компетенции студентов 3–4 курсов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»).

2. Определить критерии и показатели уровня развития исследовательских умений у студентов-переводчиков.

3. Подобрать методическое сопровождение, диагностирующие методики, направленные на выявление уровня развития исследовательских умений у обучающихся языкового вуза в ходе профессионального иноязычного коммуникативного общения при проведении деловых игр.

С целью решения *первой задачи* (чтобы определить уровень профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции студентов-переводчиков, оценивались: а) степень владения обучающимися стратегиями, приемами и методами самостоятельной переводческой деятельности; б) знание студентами стратегий и приёмов перевода; в) наличие опыта успешной самостоятельной переводческой деятельности; г) наличие умений грамотно осуществлять устный и письменный перевод, владеть спецификой

корпоративной коммуникации; е) знание условий, необходимых для обеспечения эффективного межкультурного общения, что подразумевает знание изучаемого языка в системе мировой культуры, осознание общих и отличительных черт у родного и изучаемого языков.

Например, в ходе чтения аутентичных текстов студенты выделили эволюцию в развитии межкультурной речевой компетенции специалиста (на схеме 3 показаны результаты Л. Дорохиной, студентки бакалавриата КГУ, 2012–2013 гг.).

ЭВОЛЮЦИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

XX век	XXI век
<ul style="list-style-type: none"> - «железный занавес», препятствующий успешному изучению иностранного языка (ИЯ); - отсутствие широкого перечня методик для успешного изучения ИЯ; - учебник выступает практически единственным средством изучения ИЯ; - отсутствие доступа к носителям иностранного языка; - отсутствие должного внимания к культурной составляющей и к особенностям страны изучаемого языка 	<ul style="list-style-type: none"> - отсутствие барьеров межнационального общения; - бурное развитие информационно-коммуникативных технологий (ИКТ), в том числе ориентированных на изучение ИЯ; - новые методы и технологии обучения ИЯ с опорой на ИКТ, наличие широкого перечня специальных учебно-методических комплексов; - свободный доступ к носителям языка; - свободный доступ к культурным достижениям на изучаемом языке (песни, фильмы, фонды музеев, оперные постановки и т.д.)

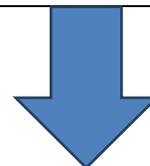
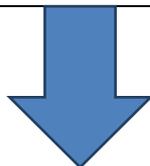


Схема 3



Рис. 2

В процессе работы над *второй задачей* констатирующего эксперимента были выявлены следующие критерии и показатели (параграф 2.1. диссертационного исследования):

1) *мотивационно-ценностный критерий* (мотивы-цели учебной деятельности студентов направления подготовки «Лингвистика» профиль «Перевод и переводоведение»); потребность осуществлять исследовательскую деятельность; личностная значимость исследовательской деятельности для будущих переводчиков и желание включаться в ее осуществление (познавательная и профессиональная мотивация, качество критического мышления);

2) *познавательно-практический критерий* (отношение к учебно-познавательной деятельности; владение техниками и приемами устного, синхронного и письменного перевода; наличие опыта успешной переводческой деятельности; наличие таких исследовательских умений, как ориентировка, проблематизация, целеполагание, творческая активность в структуре профессионально-личностных качеств студента направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»);

3) *когнитивный критерий* (знание теоретических и методических основ исследовательской деятельности в педагогической сфере, логическое и творческое мышление; сформированность лингвистического мышления, проявляющееся в сформированности системы мыслительных операций, в системности, аргументированности, мобильности аналитико-лингвистической деятельности и осознанном осуществлении лингвистических операций);

4) *рефлексивный критерий* (предполагает наличие у студента-переводчика способности к синтезу, анализу, самоконтролю, объективной самооценке, к волевой и эмоциональной саморегуляции).

Для решения *третьей задачи* опытно-экспериментальной работы подбирались методики для соответствующей диагностики, которые были направлены на выявление уровня развития у студентов-переводчиков языкового вуза исследовательских умений. Осуществлялось определение уровня развития у обучающихся в экспериментальных и контрольных группах исследовательских умений. Обучение в экспериментальных группах

было ориентировано на развитие у студентов запланированных ими самими исследовательских умений в составе прогнозируемых профессиональных компетенций переводчика.

Обучение же в контрольных группах происходило без планирования достижения определенных исследовательских умений, в соответствии с типовыми учебными планами и образовательными программами.

Каждая группа выполняла задания, направленные на определение ключевых проблем, возникающих в ходе профессиональной деятельности переводчика, готовилась к участию в конкурсе на лучшего студента направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), на лучшего практиканта года.

Все задания полностью выполнили в экспериментальных группах 32,4% студентов, а в контрольной – только 8,5%, в частности 14,6% обучающихся в контрольной группе даже не приступили к выполнению заданий, потому что не поняли сущности проблемы исследования.

Посредством диагностических материалов выявлялся уровень развития творческой активности будущих переводчиков, а также уровень развития их лингвистического мышления и познавательной самостоятельности, умение осуществлять исследовательскую деятельность; уровень личностной значимости исследовательской деятельности для студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») и наличие желания включаться в ее осуществление (измерялась познавательная и профессиональная мотивация), диагностировались знания в области методических и теоретических основ исследовательской деятельности в переводческой сфере, способности к анализу, синтезу и самоконтролю.

Был разработан критериально-оценочный аппарат, в соответствии с которым определялись как уровни сформированности отдельных показателей, так и общий уровень развития у студентов исследовательских умений переводчика (см. таблицу 6).

**Уровни развития исследовательских умений у студентов
направления подготовки «Лингвистика»
(профиль «Перевод и переводоведение»)**

Уровень	Баллы	Характеристика уровня
Низкий уровень	0–1 балл	Студенты не умеют логически мыслить, не способны сформулировать выводы, правильно оценить результат работы, не могут применить известные им методы для решения новых задач, не проявляют творческой активности, не способны работать самостоятельно, не владеют аргументативными техниками общения на иностранном языке; не умеет выделять ключевую информацию в тексте.
Средний уровень	2–4 балла	Студенты-переводчики проявляют творческую активность только при работе по предложенному преподавателем сценарию, задают вопросы для уточнения информации, но не всегда готовы ответить на иностранном языке на не подготовленные заранее вопросы по теме, могут самостоятельно найти ответ на сформулированный вопрос, пользуясь рекомендованными источниками информации; не умеют достаточно аргументировано выстраивать свои сообщения на иностранном языке.
Высокий уровень	5–6 баллов	Студенты направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») способны самостоятельно анализировать информацию, отбирать необходимые факты, делать обобщения, аргументированно отстаивать свою точку зрения, осознают смысл и цели исследовательской работы;

	<p>способны предвидеть последствия принимаемых решений, обладают умением мысленного экспериментирования, умеют самостоятельно выдвигать гипотезы, находить источники информации для подтверждения или опровержения выдвинутых гипотез, умеют самостоятельно планировать свою работу; владеют стратегиями когнитивной деятельности (перевода, делового общения); их лингвистическое мышление сформировано на достаточно высоком уровне; творчески активны: умеют создавать продукт собственной деятельности (реферат, аннотацию, презентацию, тезаурус и т.п.).</p>
--	--

Для диагностики сформированности *лингвистического мышления* студентам были предложены тексты, связанные с проблемами современного иноязычного профессионального образования (см. п.п. 2.2.). В данном задании студенты должны были проявить следующие умения:

- анализировать, сопоставлять и отбирать информацию из научно-учебного текста (см. параграф 2.2. исследования, где указана проблематика таких текстов);
- выстраивать логическую цепочку доказательств, указанных в научно-учебной литературе;
- выражать и защищать собственную точку зрения, используя разнообразные аргументативные техники воздействия на собеседника на английском (французском, испанском) языке;
- формулировать выводы, используя специальные фразы на английском языке.

Мы разработали задания различного уровня когнитивной сложности, которые позволяют выявить: степень развития основных мыслительных

операций (установление аналогий; классификация, обобщение, поиск закономерностей, способность к анализу и синтезу информации), определяющих уровень владения будущими переводчиками когнитивными технологиями; сформированность способности к пониманию аутентичного научного текста, к суждению, умозаключению (владение аргументативными техниками делового общения на иностранном языке); предпочтения студентов в выборе стратегий, приемов и методов получения, переработки и предоставления информации; уровень владения информационно-коммуникативными технологиями, способность выбирать и использовать средства языка в соответствии с коммуникативной задачей и ситуацией профессионального общения.

По результатам выполнения данных заданий был сделан следующий вывод:

- полное отсутствие умения критически мыслить отмечено у 53 студентов (0 баллов);

- 90 студентов проявили средний уровень умений критического мышления (1 балл);

- владение такими умениями, как анализ, сравнение, умение выстраивать логические цепочки и самостоятельно находить пути решения проблемы, было отмечено у 20 человек (2 балла).

Творческая активность обучающихся при решении учебной проблемы определялась в ходе проведения исследовательского проекта и диагностической деловой игры «Ярмарка технологических новинок и инноваций в образовании» (Крокус Сити 2015, 2016), «Современная игрушка и антиигрушка», «Дистанционные обучающие технологии в иноязычном образовании».

Для развития лингвистического мышления, повышения познавательной самостоятельности и творческой активности обучающимся было предложено принять участие в исследовательском проекте по теме «**Взаимодействие**

семьи и школы XXI века). Творческий этап нашей технологии разработки и проведения деловой игры проходил в 2013–2015 уч. гг.

Исследовательский проект выполнялся студентами, обучающимися по профилю «Перевод и переводоведение», как во время аудиторной работы, так и в ходе самостоятельной работы.

Выполнение исследовательского проекта включало в себя следующие шаги.

1. *Организационный*, на котором обсуждались цели и задачи исследовательского проекта, тематика и форма (устная, письменная) представления результата. Кроме того, на данном этапе студенты делились на группы и получали методические рекомендации относительно поиска информации и разработки исследуемой темы. Обучающиеся планировали свою работу, оговаривали сроки ее проведения.

2. *Поисковый* включал в себя поиск и отбор информации по разрабатываемой теме, консультации относительно содержания и правил оформления проектных работ. Студенты представляли промежуточные отчеты о своей работе, знакомились с критериями оценки полученных результатов по исследовательскому проекту.

3. *Шаг оформления результатов* предполагал подготовку результатов исследовательского проекта к презентации, предзащиту проекта и его доработку с учетом замечаний. Каждый студент готовил свое «Языковое портфолио». Кроме того, на предзащите студентам было предложено задавать вопросы по темам, разрабатываемым другими группами.

4. *Заключительный шаг* включал в себя защиту, оценку и обсуждение исследовательского проекта в форме деловой игры. Среди участников были представители разных ступеней педагогического образования (дошкольное, школьное, среднее профессиональное педагогическое образование) и переводчики.

Как было показано в технологии (см. параграф 2.2), на речевом этапе студентам важно применять такие свои исследовательские умения, как *умения теоретического анализа и синтеза*, а именно: индукции и дедукции, сравнения и сопоставления, абстракции и конкретизации, классификации и систематизации, аналогии и обобщений, моделирования, формализации.

Для развития данной группы умений в ходе подготовки к деловой игре студенты-переводчики должны были:

- выбрать один из электронных учебников по иностранному языку для средней школы, рекомендованный Министерством Образования РФ, созданный с применением современных интерактивных технологий (аудиозаписи, компьютерные тестовые программы, задания с интерактивной доской для самостоятельной работы во внеаудиторное время);

- работать с дополнительной литературой для выяснения специфики и преимуществ данного учебника (провести экспертную оценку учебника английского языка для средней школы);

- проявить творческое воображение – создать яркую, запоминающуюся рекламу данному УМК;

- проявить творческую самостоятельность в оформлении педагогической рекламы на иностранном языке.

Анализ результатов данных заданий показан на диаграмме 1.



Диаграмма 1

С целью диагностики уровня развития у будущих переводчиков гностических умений (см. подробнее в п. 1.1. настоящего диссертационного исследования), владения мыслительными операциями исследовательской деятельности (сравнение, выделение главного, анализ, синтез, конкретизация, абстрагирование, дедукция, индукция, обобщение, систематизация, опровержение, доказательство и т.д.); способности интегрировать и структурировать знания в области лингвистики и переводоведения; способности выдвигать гипотезы и последовательно развивать аргументацию в их защиту; умения осуществлять поиск иноязычной информации, необходимой для проектирования и прогнозирования текста перевода и т.д.) студентам были предложены следующие задания:

- работа с научной статьей: выделение ключевой информации, составление краткой аннотации на английском языке, подготовка своей авторской информации в ЧАТ и в учебных подкастах;

- анализ, сравнение, обобщение и систематизация материала нескольких параграфов школьного учебника. Например, требовалось рассмотреть раздел учебника, выявить материалы и задания, которые направлены на формирование социокультурной компетенции школьников. Работа с первоисточниками, справочниками и научно-популярной литературой, конспектирование и реферирование прочитанного, проектирование современного урока иностранного языка с учетом специфики образовательной организации и регионального компонента.

Результаты, полученные в ходе выполнения студентами диагностических заданий отражены на диаграмме 2.

По итогам констатирующего эксперимента можно сделать вывод о необходимости повышения уровня развития исследовательских умений у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») на основе деловой игры.

На основе выделенных критериев определялись уровни развития исследовательских умений у студентов-переводчиков направления подготовки «Лингвистика» на этапе констатирующего эксперимента.

Были получены следующие результаты:

- по сформированности лингвистического мышления оказалось, что у 16,7% студентов имеет место высокий уровень владения когнитивными стилями; 58,3 % обучающихся обнаружили средний уровень; 25 % – низкий; по развитию творческой активности 25 % студентов обнаружили высокий уровень; 41,7 % – средний; 33,3 % – низкий; по сформированности умений теоретического анализа и синтеза у 16,7 % будущих переводчиков – высокий; у 50 % – средний; у 33,3 % – низкий уровень.



Диаграмма 2

Анализ результатов проведенных со студентами-переводчиками диагностических заданий позволил выявить общий уровень развития исследовательских умений у обучающихся (см. диаграмму 3).

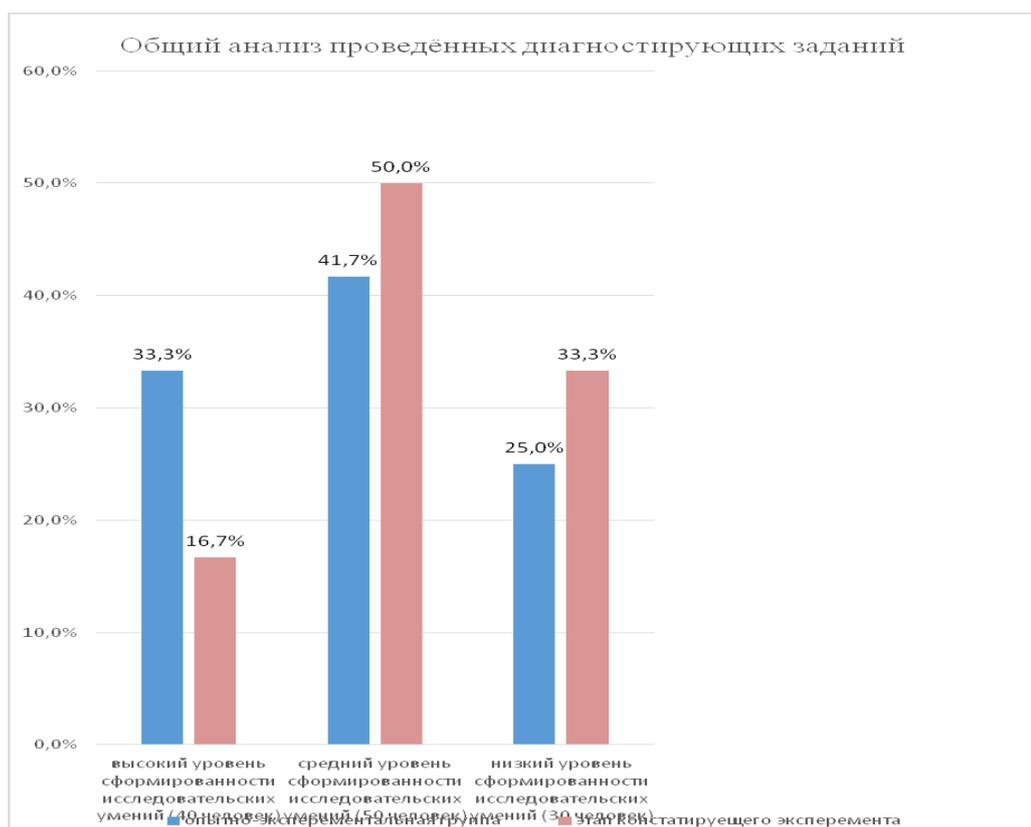


Диаграмма 3

Результаты внедрения методики развития исследовательских умений у будущих переводчиков на основе разработки и проведения деловой игры со студентами направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») свидетельствуют о том, что исследовательская деятельность обучающихся в процессе аудиторной самостоятельной работы с использованием проблемных заданий, творческих упражнений, основанных на интерактивных технологиях взаимодействия, проводится достаточно успешно.

Студенты-переводчики в процессе обучения в университете проводят несколько групповых научных исследований с участием преподавателей выпускающих кафедр («Перевода и переводоведения», «Теории и методики обучения иностранным языкам» МГПУ имени М.А. Шолохова, а также кафедры французского языка и лингводидактики Института иностранных языков ГБОУ ВО «Московский городской педагогический университет»). Более половины таких исследований которых проводится в аудиторное время. С целью проверки уровня развития исследовательских умений в ходе

проведения деловых игр будущим переводчикам предлагалось составить алгоритм выполнения экспериментальных действий, осуществить прогнозирование результатов своей исследовательской работы, провести самостоятельный информационно-теоретический поиск и обобщить полученные результаты.

С этой задачей максимально качественно справились 21,6% обучающихся, принявших участие в эксперименте, с незначительными просчетами и недостатками – 66,2%, неправильно выполнили или не выполнили задание совсем (то есть предложенный будущими переводчиками алгоритм исследовательской деятельности не обеспечил должного результата, отсутствовало полноценное прогнозирование итогов исследовательской деятельности, не были осуществлены теоретические поиски и не выполнено обобщение) – 12,2% испытуемых.

Аналогичные диагностики применялись и при определении уровня развития у студентов таких исследовательских умений, как рецензирование, обоснование, выдвижение и экспериментальная проверка сформулированной гипотезы, разработка тезауруса по теме, моделирование ситуаций, разработка мероприятий проблемного характера, выявление проблемы и пути их решения и т.д.

По результатам анализа тестового контроля и отчетов исследовательских работ студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») можно сделать вывод о том, что подавляющее большинство обучающихся, у которых развиты умения самостоятельной познавательной деятельности, со своими профессиональными задачами справляются.

Сравнительное тестирование студентов по результатам внедрения разработанной методики развития исследовательских умений на основе деловой игры показало увеличение диагностируемых показателей: повысился уровень развития исследовательских умений у студентов экспериментальных групп по сравнению с аналогичными показателями в контрольных группах.

То есть в результате анкетирования и анализа исследовательских отчетов студентов было установлено следующее: у обучающихся по направлению «Лингвистика» значительно (на 9%) повысился процент умений рецензировать и оценивать результаты собственной исследовательской деятельности; на 26% увеличились показатели по наличию у будущих переводчиков умений планировать и прогнозировать свою экспериментально-изыскательскую работу; на 31% улучшился уровень умений самостоятельного поиска необходимой информации и ее использования; на 8% лучше стали проявляться умения обобщать и формулировать выводы.

Заключительный этап опытно-экспериментальной работы предполагал выявление организационно-методических условий разработки и проведения деловой игры в целях развития исследовательских умений у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (по профилю «Перевод и переводоведение»).

До начала заключительного этапа опытно-экспериментальной работы был составлен паспорт деловой игры.

Тема деловой игры: «Взаимодействие семьи и школы XXI века»

Учебные предметы, в рамках которых ведется работа по разработке и проведению деловой игры с целью развития исследовательских умений: методика обучения иностранному языку, методика обучения переводу, практический курс английского языка (практика устной и письменной речи).

Состав студентов, участвующих в деловой игре, – студенты 3 и 4 курсов педагогического образования по профилю «Перевод и переводоведение».

Тип проекта – информационный, интегрированный, групповой.

Предполагаемый продукт игровой деятельности – деловая игра, мультимедийная презентация, «Языковой портфель», учебное видео.

Форма презентации – отчет групп о проделанной работе с показом видеоклипа и подготовки «Языкового Портфолио».

Цели и задачи деловой игры следующие (подробно они описаны в параграфе 2.2. данного исследования):

- исследование проблем взаимодействия семьи и школы на примере Российского образования, образования Англии, Франции и Испании (Балдакова Ксения, 4 курс. Технология моделирования урока испанского языка с учетом проблем современного иноязычного образования, 2015 г.)

- формирование у студентов таких исследовательских умений, как умение выдвигать гипотезы, творческая активность, способность к критическому мышлению, формирование навыков самостоятельной работы с научно-учебной литературой.

В ходе формирующего этапа эксперимента требовалось обеспечить условия, необходимые для развития исследовательских умений студентов, их самостоятельной работы в процессе переводческой деятельности; организовать работу с информацией; создать условия для самостоятельного планирования и проведения студентами исследования и творческого оформления результатов своей деятельности. Преподаватель выступал в роли фасилитатора, к которому можно было обратиться за советом или консультацией.

При оценке результатов работы учитывались следующие параметры:

- глубина понимания современных проблем школы, проблем подростков, проблем взаимоотношения родителей и педагогической общественности;
- качество оформления работы, оригинальность и наглядность; глубина интеграции, работа с дополнительной информацией;
- актуальность организации эффективного взаимодействия семьи и школы, умение видеть проблему, ее представлять и предлагать пути решения;
- ораторское мастерство, умение создать запоминающееся, яркое выступление;

- сценарий проведения деловой игры: грамотное построение доклада, логичность изложения, степень раскрытия темы, соблюдение регламента;
- уровень владения иностранным языком: правильное использование грамматики и лексики, отсутствие ошибок в произношении, владение профессиональной лексикой, умение осуществлять устный и письменный перевод;
- аргументированные ответы на вопросы.

Студенты использовали дополнительную лингвистическую, справочную и методическую литературу, но в качестве основного источника информации выступали различные сайты сети Интернет на английском и русском языках (Британский лингвистический корпус, ВЕБ-форумы и другие социальные сети). Каждая группа должна была подготовить мини-доклад на английском языке по заданной теме с учетом критериев оценивания, а также создать страничку для Портфолио и компьютерную презентацию. В ходе защиты проекта студентам следовало отвечать на проблемные вопросы по своей теме, давать аргументированные ответы и от лица переводчика представлять свою продукцию на иностранном языке для «гостей из Англии, Франции и Испании». После деловой игры проводилось обсуждение и давалась оценка готовому продукту и его презентации.

На заключительном этапе опытно-экспериментальной работы продолжалось развитие исследовательских умений студентов в процессе их непосредственного привлечения к разработке и проведению деловой игры. При выборе темы у студентов развивались *прогностические* способности: обучающимся необходимо было представить себе возможности раскрытия темы, составить план работы, подобрать необходимый тезаурус (академические, организаторские и другие виды умений согласно классификации, предложенной в параграфе 1.1. диссертационного исследования).

Следует заметить, что этап изучения текста и выполнения перевода включает в себя выполнение целого ряда необходимых действий. Во-первых, студент направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») по окончании чтения текста должен определить для себя те фрагменты, которые требуют особого внимания и изучения: это могут быть термины, их сочетания и пр. Кроме того, студент должен отобрать и изучить литературу, необходимую для решения поставленных задач: энциклопедии, переводческие словари, электронные и Интернет-ресурсы. Наконец, при выполнении перевода обучающийся должен был проанализировать и использовать полученную информацию, подобрав подходящие эквиваленты перевода.

На этапе поиска информации у будущих переводчиков развивалось *системное и аналитическое мышление*. Обучающиеся старались отобрать необходимую информацию, проанализировать ее, рассмотреть изучаемый объект в совокупности его характеристик и взаимосвязей. Студентам было необходимо сделать *аргументированный вывод* о том, какие особенности взаимодействия школы и семьи являются наиболее продуктивными, выдвинуть ряд проблем и обозначить пути их решения, выступить в роли руководителя образовательной организации, родителя и ученика школы.

Разработка и проведение деловой игры, направленной на развитие исследовательских умений у студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), обеспечили положительную динамику в показателях на высоком и среднем уровнях (соответственно с 1,4% до 15,9%, и с 19,7% до 74,6%). Положительные изменения произошли и в контрольной группе, правда, преимущественно на среднем и низком уровнях (соответственно с 21,7% до 46,8%).

Следовательно, на констатирующем этапе отсутствовала статистически значимая разница между контрольной и экспериментальной группами, поскольку $\chi_{ex}^2 = 3,1$, $\chi_{cr}^2 = 5,99$ на уровне $P=0,05$, т.е. $\chi_{ex}^2 < \chi_{cr}^2$. Однако на

заключительном этапе между контрольной и экспериментальной группами уже наблюдалась заметная статистически значимая разница, так как $\chi_{ex}^2 = 55,51$, $\chi_{cr}^2 = 5,99$ на уровне $P=0,05$, т.е. $\chi_{ex}^2 > \chi_{cr}^2$. В экспериментальной группе проявилась существенная статистически значимая разница между констатирующим и заключительным этапами, так как $\chi_{ex}^2 = 560,61$, $\chi_{cr}^2 = 5,99$ на уровне $P=0,05$, то есть $\chi_{ex}^2 > \chi_{cr}^2$. В контрольной группе видна заметная статистически значимая разница между констатирующим и заключительным этапами, так как $\chi_{ex}^2 = 30,73$, $\chi_{cr}^2 = 5,99$ на уровне $P=0,05$, т.е. $\chi_{ex}^2 > \chi_{cr}^2$.

Отсюда следует, что 60 студентов повысили свои показатели, хотя и остались на том же уровне (10 человек – на низком, 50 – на среднем); 40 студентов улучшили свои показатели, перейдя на более высокий уровень осознанности ценности научно-педагогического исследования (10 человек – на средний, 20 – на высокий).

Анализ результатов, полученных в ходе диагностики, позволяет сделать вывод о том, что: 33,3% обучающихся из опытно-экспериментальной группы имеют высокий уровень развития исследовательских умений (40 человек). Это на 16,6% выше, чем на констатирующем этапе эксперимента; 41,7% слушателей данной группы обладают средним уровнем развития исследовательских умений, что составляет 50 человек (это на 8,3% ниже, чем было на констатирующем этапе); 25% студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), имеют низкий уровень развития исследовательских умений, что составляет 40 человек. Это на 8,3% меньше, чем было на констатирующем этапе эксперимента.

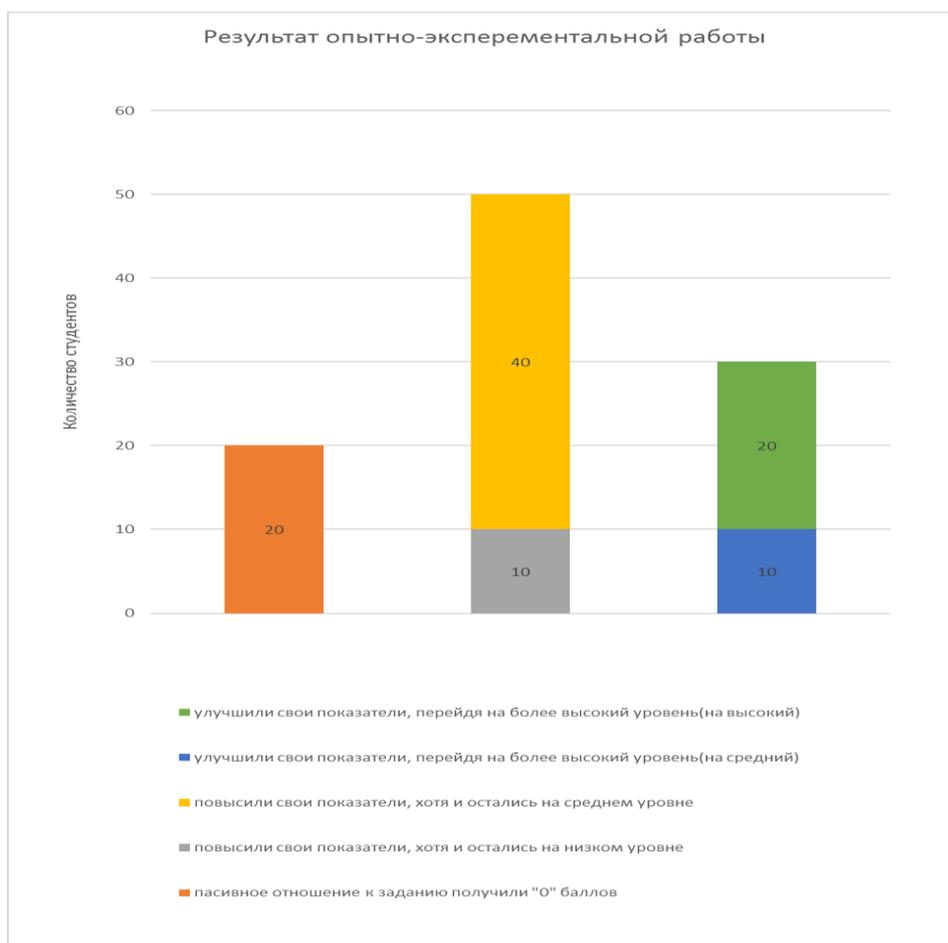


Диаграмма 4

Динамика развития исследовательских умений студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») в ходе разработки и проведения деловой игры

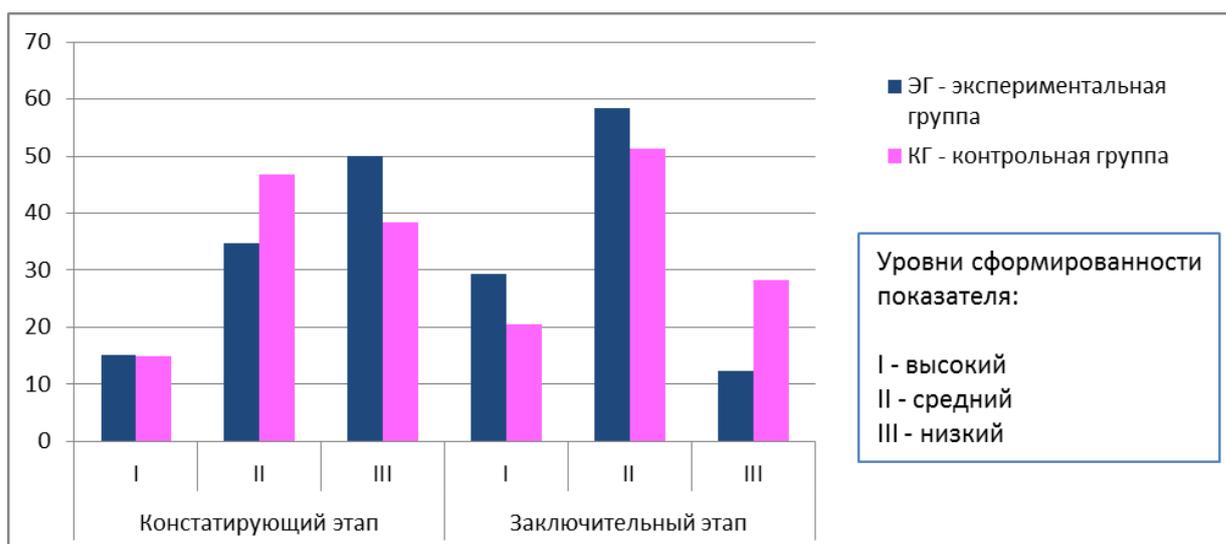


Диаграмма 5

Распределение испытуемых по уровням развития исследовательских умений на констатирующем этапе эксперимента выявило 49,9% обучающихся в экспериментальной группе и 61,6% студентов контрольной группы, которые имели навыки работы с разнообразными источниками информации, владели умением выделять главное в исследуемом явлении, продемонстрировали умение логически обрабатывать учебный материал.

Данные диаграммы свидетельствуют о том, что на заключительном этапе экспериментальной части исследования количество студентов, показавших низкий уровень развития исследовательских умений, уменьшилось в экспериментальной группе до 12,3%, а в контрольной – до 28,3%

На констатирующем этапе наблюдается небольшая статистически значимая разница между контрольной и экспериментальной группами, поскольку $\chi_{ex}^2 = 6,65$, $\chi_{cr}^2 = 5,99$ на уровне $P=0,05$, т.е. $\chi_{ex}^2 > \chi_{cr}^2$.

На заключительном этапе между контрольной и экспериментальной группами уже прослеживается более ярковыраженная статистически значимая разница, поскольку $\chi_{ex}^2 = 13,89$, $\chi_{cr}^2 = 5,99$ на уровне $P=0,05$, т.е. $\chi_{ex}^2 > \chi_{cr}^2$. В экспериментальной группе мы видим существенную статистически значимую разницу между заключительным и констатирующим этапами экспериментальной работы, так как $\chi_{ex}^2 = 132,58$, $\chi_{cr}^2 = 5,99$ на уровне $P=0,05$, т.е. $\chi_{ex}^2 > \chi_{cr}^2$. В контрольной группе отсутствует статистически значимая разница между констатирующим и заключительным этапами, так как $\chi_{ex}^2 = 5,53$, $\chi_{cr}^2 = 5,99$ на уровне $P=0,05$, то есть $\chi_{ex}^2 < \chi_{cr}^2$.

Итак, сопоставление данных, полученных в результате проведения констатирующего и контрольного этапов опытно-экспериментальной работы показало, что деловая игра может и должна использоваться на занятиях по иностранному языку и по обучению переводу, а также на практических

занятиях в языковом вузе с целью более эффективного развития у студентов исследовательских умений.

Деловая игра обеспечивает развитие лингвистического мышления, творческой активности и познавательной самостоятельности будущих переводчиков. Более того, игровая деятельность способствует повышению у студентов мотивации к обучению в языковом вузе: результаты тестирования показывают, что значительно повысился процент обучаемых, владеющих когнитивными стратегиями осуществления перевода, его прагматикой, у обучающихся повысилась мотивация к овладению лингвистическими знаниями, о чем свидетельствует глубина и полнота ответов студентов в ходе представления творческих проектов и в ходе деловой игры в целом.

На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы проводилась диагностика, аналогичная той, что использовалась на констатирующем этапе эксперимента.

Результаты выполнения студентами задания показали, что теперь студенты гораздо качественнее и быстрее справились с заданием. У них повысился уровень сформированности критического мышления и самостоятельности, возросла творческая активность будущих переводчиков.

Следовательно, гипотеза нашего исследования подтвердилась: деловая игра активизирует познавательную активность обучающихся, повышает у них интерес студентов к изучаемому предмету, повышает мотивацию к обучению и актуализирует приобретенные ранее знания и умения, касающихся не только иностранного языка и перевода, но и других предметов. У студентов были сформированы метазнания, необходимые современному студенту, обучающемуся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»).

Практика показывает, что деловая игра не может быть эффективно реализована без проявления критического мышления и творчества со стороны обучающихся. Участие в деловой игре обеспечивает им формирование активной жизненной позиции, учит студентов-переводчиков

выдвигать гипотезы, находить и анализировать необходимую информацию, на практике использовать полученные знания, аргументированно доказывать свою точку зрения. Речь студентов становится эмоционально окрашенной за счет уместного использования логических ударений, интонации, языковых и невербальных средств общения.

По мнению самих студентов, деловая игра как форма проведения занятия весьма интересна (Курт Денис, 3 курс, 2014). Студенты направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») работали в группах, самостоятельно, в случае необходимости обращаясь за помощью к преподавателю. Наиболее интересными для студентов были этапы поиска и обработки материала и презентации (Нестерова Мария, 4 курс, 2015). Многие обучающиеся обрели уверенность в себе и своих возможностях (Комисова Оксана, 2013). Практически все будущие переводчики выразили желание участвовать в следующем проекте по разработке и проведению деловой игры (Овчинникова Екатерина, 4 курс, 2015 и др.).

Опытно-экспериментальная работа позволила сделать вывод о том, что возможно повысить эффективность процесса развития исследовательских умений у студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») при наличии соответствующих организационно-методических условий: когда профессиональное иноязычное образование сориентировано не только на получение знаний, но и на поиск информации, если применяются методы научного исследования для переориентации студентов на продуктивное мышление на основе когнитивных стратегий обучения. Введение в учебный процесс систематической поисковой, проектной и научно-исследовательской работы студентов с переходом на полноценную исследовательскую деятельность обеспечивает эффективное развитие у обучаемых исследовательских умений и оптимальное функционирование образовательной среды вуза.

В процессе подведения итогов опытно-экспериментальной работы нами было зафиксировано значительное повышение уровня развития

исследовательских умений у студентов в экспериментальных группах, что свидетельствует о росте числа участников в работе студенческих исследовательских групп и научных кружков, в научно-практических конференциях, неделях студенческой науки и т.п. Результатами такой работы стало знакомство обучающихся с инновационными методами и формами научного поиска, закрепление навыков работы с новыми информационными потоками и технологиями, приобретение опыта исследовательской деятельности, закладывание основ профессионально ориентированных компетенций у будущих переводчиков.

Выполнение учебных исследований в процессе изучения иностранного языка позволяет студентам по окончании учебы достойно себя представить на рынке труда, заручиться поддержкой специалистов, повысить свой профессиональный уровень и обеспечивает возможность эффективно использовать имеющиеся исследовательские умения на практике, развивать самостоятельность и коммуникабельность.

Полученные данные позволяют сделать вывод о высокой эффективности методики развития исследовательских умений студентов на основе такого интерактивного метода обучения, как деловая игра, которая предполагает разработку методического сопровождения, методических рекомендаций, системы упражнений и диагностического инструментария, мониторинг достижений и мотивацию с целью привлечения обучающихся к прогнозированию и проектированию их собственной исследовательской деятельности, составлению индивидуальной стратегии обучения.

Выводы по второй главе

Итоги проведенного теоретического анализа, а также результаты практического решения поставленной проблемы позволили прийти к ряду значимых положений.

В ходе научного исследования была разработана методическая модель развития исследовательских умений, под которой понимается *педагогически*

обоснованная дидактическая система, представленная в виде технологической цепи взаимосвязанных этапов подготовки, организации и проведения деловой игры и отражающая структурно-функциональные связи процесса развития исследовательской компоненты профессиональной межкультурной коммуникативной компетенции педагога с дополнительной специальностью «Перевод и переводоведение».

С другой стороны, методическая модель реализации деловой игры с целью *развития исследовательских умений у студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»)* – это динамическая модель, поскольку описывает изменения в уровне развития исследовательских умений обучающихся, в структуре их языковой и речевой компетенций, однако строится такая модель на структурно-функциональной основе. При помощи разработанной деловой игры на этапе констатирующего эксперимента была проведена диагностика исходного уровня исследовательских умений студентов. По итогам проведенной диагностической работы можно сделать вывод о необходимости повышения уровня развития у студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») исследовательских умений.

В данной главе описана и обоснована авторская комплексная технология использования деловой игры с целью развития исследовательских умений у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»). Указанная технология представляет собой последовательность основных этапов и шагов проведения деловой игры.

Технология ее подготовки и проведения – это пошаговая структура обучения и развития у обучающихся исследовательских умений. Следует подчеркнуть, что такие средства оптимизации деловой игры, как планирование, отбор средств, проектирование и обратная связь, взаимообусловлены и оказывают существенное влияние на формирование у будущих переводчиков положительной мотивации к изучению иностранного

языка. Развивающий эффект и продуктивность деловой игры достигаются только в том случае, если средства оптимизации обучения используются в системе.

На формирующем этапе эксперимента обучающимся предложили принять участие в исследовательском проекте на тему: *«Взаимодействие семьи и школы XXI века»*.

Анализ результатов переводческой и проектной деятельности студентов показал, что уровень сформированности каждого из показателей исследовательских умений в экспериментальной группе заметно повысился. В процессе разработки и создания деловой игры под названием *«Взаимодействие семьи и школы XXI века»* у будущих переводчиков успешно развивались навыки работы с информацией, а также лингвистическое мышление, активизировалась познавательная самостоятельность и творческая активность обучающихся в ходе изучения содержания различных Интернет-сайтов, во время работы с разными Интернет-ресурсами.

Проведенная опытно-экспериментальная работа позволила выявить возможности и необходимость использования деловой игры при обучении будущих переводчиков иностранному языку. Во время разработки и проведения деловых игр у студентов повышается мотивация к изучению иностранного языка, формируются навыки работы с профессионально направленной информацией, заметно активизируется творческая деятельность и стремление к самостоятельности, развивается лингвистическое мышление. Обучающиеся по направлению подготовки «Лингвистика» за время эксперимента приобрели опыт решения практических задач, который необходим в их профессиональной деятельности, будущие переводчики расширили свои метазнания и усовершенствовали свои исследовательские умения.

Следовательно, деловая игра как форма деятельности в заданных ситуациях, создающих профессиональный контекст, обеспечивает определенные психологические и дидактические условия, способствующие

активизации творческой активности студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Результаты проведенного исследования по проблеме использования деловой игры на основе выявленных организационно-методических условий с целью развития исследовательских умений у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), позволило сделать ряд выводов.

Анализ психолого-педагогической и методической литературы по указанной проблеме (изучались исследования таких авторов, как И.А. Колесникова, Л.П. Крившенко, В.С. Кукушин, А.В. Хуторской, И.Л. Бим, И.В. Боговская, Н.И. Герасимова, И.А. Зимняя, Е.С. Полат и других) позволил установить, что проблема развития исследовательских умений у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), приобрела особую актуальность в связи с введением новых образовательных стандартов высшего профессионального образования, основанных на компетентностном подходе, сущность которого заключается в объединении знаний и способностей их реализации, в нахождении собственного места в мире, поэтому исследовательская деятельность студентов указанного профиля подготовки направлена на получение новых лингвистических знаний, развитие умений и навыков делового общения, способствующих дальнейшему формированию профессиональных качеств переводчика с целью его самоопределения как в обществе, так и в окружающем мире в целом.

В диссертации показано, что главной целью исследовательской деятельности студентов-переводчиков выступает повышение качества их профессиональной подготовки путем овладения методами, навыками и приемами выполнения научно-исследовательских и творческих работ, а также посредством развития у обучающихся интеллектуальных и творческих способностей, самостоятельности, инициативы.

Деловую игру следует рассматривать как совокупность приемов, операций, связанных с овладением той или иной областью теоретического или практического знания, определенной деятельности, а также в целом в качестве способа организации процесса познания. В основе этого интерактивного метода обучения и воспитания лежит идея, составляющая суть понятия «деловая игра», – это её направленность на результат. Поэтому необходимо сформировать у будущих переводчиков умение самостоятельно и творчески мыслить, прогнозировать результаты своей исследовательской деятельности, искать и обрабатывать информацию, устанавливать причинно-следственные связи. Деловая игра ориентирована на совместную деятельность студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»). Особую роль в этом процессе играют умение работать в команде и коммуникативные навыки. Деловая игра предполагает решение какой-либо актуальной проблемы, для чего необходимо интегрировать знания и умения из разных областей деятельности.

В работе охарактеризованы основные методологические подходы к процессу иноязычного образования (компетентностный, системный, проблемный, субъектно-деятельностный, коммуникативно-когнитивный и др.); при этом основной акцент переносится на компетентностный и субъектно-деятельностный подходы. На основе анализа методической литературы в исследовании раскрывается сущность таких категорий, как методические принципы, содержание обучения переводу, интерактивные особенности деловой игры применительно к процессу развития исследовательского компонента межкультурной коммуникативной компетенции студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»).

В работе дается описание методической модели реализации деловой игры с целью развития у будущих переводчиков исследовательских умений. Указанная модель нами понимается как педагогически обоснованная

методическая система, которая представлена в виде технологической цепи взаимосвязанных этапов разработки, организации и проведения деловой игры и отражает структурно-функциональные связи процесса развития исследовательских умений у студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»).

Опытно-экспериментальная работа имела своей целью проверку эффективности предложенной модели развития исследовательских умений у студентов-переводчиков на основе деловой игры.

На этапе констатирующего эксперимента были определены следующие критерии и показатели уровня развития у студентов исследовательских умений: 1) *мотивационно-ценностный критерий* (мотивы и цели учебной деятельности студентов-переводчиков; потребность в осуществлении исследовательской деятельности; личностная значимость исследовательской деятельности для переводчика и желание включаться в ее осуществление (познавательная и профессиональная мотивация, качество критического мышления); 2) *познавательно-практический критерий* (отношение к учебно-познавательной деятельности; наличие опыта успешной переводческой деятельности; владение приемами и технологиями синхронного устного и письменного перевода; исследовательские умения (ориентировка, проблематизация, целеполагание, творческая активность студентов); 3) *когнитивный критерий* (знание теоретических и методических основ исследовательской деятельности в педагогической сфере, логическое и творческое мышление; сформированность лингвистического мышления, проявляющаяся в сформированности системы мыслительных операций, в системности, аргументированности, мобильности аналитико-лингвистической деятельности и осознанном осуществлении лингвистических операций); 4) *рефлексивный критерий* (способность к анализу, синтезу, самоконтролю, к объективной самооценке, к эмоциональной и волевой саморегуляции).

На завершающем этапе опытно-экспериментальной работы в целях дальнейшего развития исследовательских умений у студентов-переводчиков использовалась специально разработанная деловая игра, требующая применения всей номенклатуры умений, выделенных в параграфе 1.2. данного диссертационного исследования.

При выборе темы и проблемы для деловой игры учитывалась их направленность на развитие прогностических способностей студентов: обучающимся требовалось изучить возможности раскрытия выбранной темы, составить план работы, осуществить перевод на английский, французский или испанский язык.

На этапе поиска информации предполагалось развитие у будущих переводчиков аналитического и системного мышления. Студентам направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») требовалось подобрать необходимую информацию, проанализировать ее с точки зрения рассмотрения изучаемого объекта в совокупности всех его характеристик и связей. Поиск и отбор материала предполагали проявление будущими переводчиками самостоятельности и лингвистического мышления. Формирование творческой активности студентов происходило на этапе подготовки ими для презентации результатов собственной работы. Будущим переводчикам необходимо было создать «Языковое Портфолио», а также собственный видеоклип; кроме того, требовалось подготовить доклад по выбранной теме с заданной структурой и с соблюдением регламента. Участие в деловой игре позволило обучающимся приобрести опыт работы в группе, у студентов повысилась мотивация к осуществлению профессиональной деятельности.

Полученные экспериментальным путем данные позволили проверить эффективность завершающего этапа исследования (он подробно описан в параграфе 2.3).

В результате проведенной работы были выявлены и опытным путем проверены организационно-методические условия эффективного развития

исследовательских умений студентов-переводчиков, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика», на основе деловой игры.

Было установлено, что в процессе подготовки и конструирования деловой игры как интерактивного метода обучения иностранному языку можно прогнозировать пути не только адаптации, но и модификации данной игры, что определяет высокую степень модульности ее структур, а также самостоятельность и завершенность каждого из этапов обучения.

Таким образом, в ходе проведенного исследования была достигнута поставленная цель и решены задачи, а выдвинутая в начале работы гипотеза получила свое подтверждение.

Безусловно, проведенное исследование не исчерпывает всех аспектов рассматриваемой проблемы и может быть продолжено в следующих направлениях: совершенствование речевой деятельности будущих переводчиков на основе интерактивных методов обучения, в частности при разработке их индивидуальных образовательных маршрутов обучения; изучение возможностей повышения у студентов мотивации к изучению иностранного языка в ходе исследовательской проектной деятельности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абрамова, И. Г. Игротехнические приемы: Рекомендации для организации игровых занятий в школе / И. Г. Абрамова. – СПб.: Образование, 1992. – 44 с.
2. Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Просвещение, 1990. – 240 с.
3. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
4. Алмазова, Н. И. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетенции при обучении иностранному языку в неязыковом вузе: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02 / Надежда Ивановна Алмазова. – СПб., 2003. – 446 с.
5. Андреевко, Т.Н. Формирование профессиональной лексической компетенции будущего учителя иностранного языка: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Татьяна Николаевна Андреевко. – Елец, 2014. – 26 с.
6. Анненкова, А.В. Методика формирования межкультурной коммуникативной компетенции в процессе учебного перевода иноязычных текстов (английский язык, языковой вуз): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Арина Владимировна Анненкова. – Иркутск, 2010. – 232 с.
7. Аркин, Е. А. Ребенок в дошкольные годы / под ред. А. В. Запорожца и В. В. Давыдова. – М.: Изд-во «Просвещение», 1968. – 442 с.
8. Архангельский, С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С.И. Архангельский. – М.: Высш. шк., 1980. – 368 с.
9. Багринцев, А. Ф. Культурологические аспекты типичных коммуникативных ситуаций в переводе // Вопросы теории и практики перевода: материалы Всеросс. семинара. – Пенза, 2001. – С. 12–20.

10. Байденко, В.И. Болонский процесс: 2007–2009 годы. Между Лондоном и Левеном / Лувен-ла-Невом / В.И. Байденко. – М.: Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2009. – 302 с.
11. Байденко, В.И. Проектирование и реализация компетентностно-ориентированных образовательных программ высшего образования: европейский опыт / В.И. Байденко, Н.И. Максимов, Н.А. Селезнева. – Москва: МГТУ, 2012. – 153 с.
12. Балашов, Л.Е. Соответствия и несоответствия между категориями / Л.Е. Балашов. – М.: Academia, 1998. – 50 с.
13. Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. – М.: Искусство, 1979. – 445 с.
14. Беликов, В.А. Способы контроля и оценки эффективности организации учебно-познавательной деятельности студентов / В.А. Беликов. – Магнитогорск, 1994. – 18 с.
15. Бельчиков, Я.М. Деловые игры / Я. М. Бельчиков, М. М. Бирштейн. – Рига: Авотс, 1989. – 304 с.
16. Бергсон, А. Творческая эволюция / Анри Бергсон. – М., СПб.: Русская мысль, 1914. – 332 с.
17. Бирштейн, М.М. Основные направления развития деловых игр / М.М. Бирштейн // Деловые игры в мире: Материалы междунаро. науч.-практ. конф. «Белые ночи», посвящ. 60-летию деловых игр (23–26 июня 1992 г.): В 2 т. – СПб.: Изд-во СПбИЭИ, 1992. – Т.1. – С. 3–14.
18. Боговская, И.В. Формирование исследовательской компетентности бакалавра педагогического образования (на материале немецкого языка): дис. ... канд. пед. наук / Ирина Вячеславовна Боговская: 13.00.08. – М, 2013. – 186 с.
19. Болдырев, Н. Н. О диалектном концепте в когнитивной системе языка / Н. Н. Болдырев, В. Г. Куликов // Известия РАН. Сер. лит. и языка. – 2006. – Т. 65. – № 3. – С. 3–13.

20. Ботырко, Н.М. Пространство воспитания: образ бытия: Монография / Н.М. Ботырко; науч. ред. Н.К. Сергеев. – Волгоград: Перемена, 2000. – 225 с.
21. Брушлинский, А.В. Психология субъекта: некоторые итоги и перспективы // Известия Российской Академии Образования. – М., 1999. – С. 30–42.
22. Брушлинский, А.В. Психология индивидуального и группового субъекта. – М.: ПЕРСЭ, 2002. – 368 с.
23. Брякова, И.Е. Методическая система формирования креативной компетентности студентов-филологов педагогического вуза: автореф. дис. ... докт. пед. наук / Ирина Евгеньевна Брякова: 13.00.02. – СПб., 2010. – 51 с.
24. Большая Российская энциклопедия: в 30 т. Т. «Россия». – М.: БРЭ, 2004. Т. 1–30.
25. Буваленко, О.А. Характеристики компетентности специалиста / О.А. Буваленко // Профессиональное образование. – 2005. – № 4. – С. 21–24.
26. Бухбиндер, В.А. О системе упражнений // Общая методика обучения иностранным языкам: хрестоматия / сост. А.А. Леонтьев. – М.: Русский язык, 1991. – С. 92–98.
27. Вербицкая, М.В. Критерии оценки профессионального уровня переводчика / М. В. Вербицкая, И. Муратова // Мир перевода. – 2006. – № 2 (16). – С. 26–29.
28. Вербицкая, М.В. Устный перевод: Английский язык. 1 курс / М.В. Вербицкая, Т.Н. Беляева, Е.С. Быстрицкая. Изд. 2-е. – Ростов н/Д.: Феникс, 2009. – 383 с.
29. Вербицкий, А.А. Развитие мотивации студентов в контекстном обучении: монография / А.А. Вербицкий, Н.А. Бакшаева. – М.: Исслед. центр проблем кач-ва подгот. спец., 2000. – 200 с.
30. Вербицкий, А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. – М.: Логос, 2009. – 336 с.

31. Вишневская, Е.М. Методика коррекции фоссилизации фонетических навыков бакалавров педагогического образования (на материале английского языка как второго иностранного): дис. ... канд. пед. наук / Екатерина Михайловна Вишневская: 13.00.02. – М., 2014. – 213 с.
32. Волкова, С. Л. Становление познавательного интереса старшеклассников средствами лингвострановедения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Светлана Леонидовна Волкова: 13.00.01. – СПб., 2008. – 217 с.
33. Выготский, Л. С. Мышление и речь // Выготский Л. С. Собр. соч.: в 6 т. Т. 2. – М.: Педагогика, 1982. – 504 с.
34. Гавриленко, Н.Н. Теория и методика обучения переводу в сфере профессиональной коммуникации / Н.Н. Гавриленко. – М.: Научно-техническое общество им. академика С.И. Вавилова, 2009. – 180 с.
35. Гавриленко, Н.Н. Понять, чтобы перевести: перевод в сфере профессиональной коммуникации / Н.Н. Гавриленко. – М.: Научно-техническое общество им. академика С.И. Вавилова, 2010. – 206 с.
36. Гавриленко, Н.Н. Программа-концепция подготовки переводчиков профессионально-ориентированных текстов / Н.Н. Гавриленко. – М.: Научно-техническое общество им. академика С.И. Вавилова, 2011. – 122 с.
37. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Академия, 2006. – 336 с.
38. Гальперин, И.Р. Введение в психологию / И.Р. Гальперин. – М., 1976. – 353 с.
39. Гез, Н.И. История зарубежной методики преподавания иностранных языков: уч. пособие / Н.И. Гез, Г.М. Фролова. – М.: Академия, 2008. – 256 с.
40. Герасимова, И.Г. Структура межкультурной компетенции // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 67. – С. 59–61.

41. Герасимова, Н.И. Деловая игра как средство профессиональной подготовки переводчика к корпоративной коммуникации (на материале английского языка): автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Курск, 2011.– 24 с.

42. Голишев, В.И. Сущностная характеристика исследовательских умений переводчика // Вестник Тамбовского университета. – №5 (145). – Серия: Гуманитарные науки. – Тамбов: Тамбовск. гос. ун-т им. Г.Р.Державина, 2015. – С. 148–152.

43. Голишев, В.И. Образовательные возможности деловой игры и способы их реализации в развитии исследовательских умений переводчика // Среднее профессиональное образование: Ежемесячный теоретический и научно-методический журнал. – 2015.– №5.– С. 28–31.

44. Голишев, В.И. Организационно-методические условия развития исследовательских умений будущих переводчиков // Психология образования в поликультурном пространстве. – Т. 3 (№ 31). – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2015. – С.121–127.

45. Голишев, В.И. Расширение словарного запаса иноязычной лексики переводчика на основе психологических и методических закономерностей // Формирование иноязычной лексической компетенции на разных этапах иноязычного образования: теория и технологии: Монография / под науч. ред. Г.В. Сороковых, Т.И. Жарковой. – УЦ «Перспектива», 2015. – С. 123–133.

46. Горлова Н.А. Методика обучения иностранному языку: в 2 ч. Ч. 1: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Н.А. Горлова. – М.: Издательский центр «Академия», 2013.- 336 с. (Сер. Бакалавриат).

47. Гринев, С.В. Введение в терминографию / С.В. Гринев. – М.: МПГУ, 1995. – 158 с.

48. Дахин, А.Н. Моделирование компетентности участников открытого общего образования: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Александр Николаевич Дахин. – Новосибирск, 2012. – 435 с.

49. Деловые игры в мире: Материалы междунар. науч.-практ. конф. «Белые ночи», посвящ. 60-летию дел. игр. (23–26 июня 1992 г.) / под ред. Р. Ф. Жукова, М.М. Бирштейн: В 2 т. – Т. 1. – СПб.: СПБИЭИ, 1992. – Т. 1–2.

50. Дорохов, Р.С., Формирование прагматической компетентности в профессиональной подготовке переводчиков: дис. ... канд. пед. наук / Руслан Сергеевич Дорохов: 13.00.08. – Курск, 2010. – 229 с.

51. Дубинина, В.Л. Педагогическая готовность учителя-исследователя к диагностико-технологической деятельности в условиях диверсификации образования: в системе «вуз-интернатура»: дис. ... докт. пед. наук / Валентина Леонидовна Дубинина: 10.02.01. – Казань, 2010. – 460 с.

52. Елизарова, Г.В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению: дис. ... докт. пед. наук / Г.В. Елизарова. – СПб., 2004. – 323 с.

53. Жаркова Т.И. Тематический словарь методических терминов по иностранному языку / Т.И. Жаркова, Г.В. Сороковых. – М.: ФЛИНТА-Наука, 2014. – 320 с.

54. Загвязинский, В.И. Учитель как исследователь / В.И. Загвязинский. – М: Педагогика, 1980. – 87 с.

55. Загвязинский, В.И. Исследовательская деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский. – М.: Академия, 2010. – 176 с.

56. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Академия, 2008 – 208 с.

57. Загвязинский, В.И. Теория обучения. Современная интерпретация: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский. – М.: Академия, 2007. – 188 с.

58. Зимняя, И.А. Исследовательская работа как специфический вид человеческой деятельности / И.А. Зимняя, Е.А. Шашенкова. – Ижевск, 2001. – 104 с.

59. Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – Воронеж: МОДЭК, 2010. – 447 с.
60. Зеер, Э.Ф. Компетентностный подход к образованию / Э.Ф. Зеер // Образование и наука.– 2005. – № 3. – С. 27–40.
61. Зеер, Э.Ф. Психология профессий: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Э.Ф. Зеер. – М.: Мир, 2008. – 330 с.
62. Злобин, А.Н. Культурный концепт «перевод» в доантичном ретроспективном дискурсе / А. Н. Злобин. – Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2006. – 80 с.
63. Зыкова, А.В. Методика расширения словарного запаса иноязычной лексики на основе индивидуальных стратегий обучения (на материале французского языка как второго в языковом вузе): автореф. дис. ... канд. пед. наук / Анастасия Валерьевна Зыкова: 13.00.02 – М., 2010. – 26 с.
64. Елизарова, Г.В. Культура и обучение иностранным языкам / Г.В. Елизарова. – СПб.: Каро, 2005. – 352 с.
65. Иванова, Н.В. Методика развития гностических умений в научно-методической деятельности студентов языкового вуза (немецкий язык, языковой вуз): дис. ... канд. пед. наук / Наталья Владимировна Иванова: 13.00.02. – Курск, 2011. – 210 с.
66. Ильязова, М.Д. Теоретические основы формирования профессиональной компетентности студентов в вузе / М.Д. Ильязова. – Астрахань: АИПКП, 2008. – 228 с.
67. Истомин, А.А. Методика обучения студентов устному и письменному диалогическому взаимодействию средствами синхронной интернет-коммуникации (английский язык, неязыковой вуз): автореф. дис. ... канд. пед. наук / Александр Андреевич Истомин: 13.00.02. – М., 2013 – 24 с.
68. Кабакчи, В.В. Практика англоязычной межкультурной коммуникации / В.В. Кабакчи. – СПб.: Союз, 2007. – 256 с.
69. Каппушева, Х.Х. Индивидуальный подход в формировании иноязычной коммуникативной компетенции бакалавра-филолога: дис. ...

канд. пед. наук / Халимат Халитовна Каппушева: 13.00.02.– М., 2011. – 234 с.

70. Карандасова, Е.Д. Методика соизучения языков и культур в условиях мегаполиса (на материале французского, японского и азербайджанского языков, базовый уровень): автореф. дис. ... канд. пед. наук / Екатерина Дмитриевна Карандасова: 13.00.02. – М., 2012.– 26 с.

71. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Изд. центр «Академия», 2004. – 304 с.

72. Ковшова, М. Л. Культурно-национальная специфика фразеологических единиц (когнитивные аспекты): дис. ... канд. филол. наук / Мария Львовна Ковшова: 10.02.01. – М., 1996. – 244 с.

73. Комиссаров, В.Н. Общая теория перевода / В.Н. Комиссаров. – М.: ЧеРо, 1999. – 136 с.

74. Комиссаров, В.Н. Современное переводоведение: курс лекций / В.Н. Комиссаров. – М.: ЭТС, 2000. – 192 с.

75. Комиссаров, В.Н. Лингвистическое переводоведение в России / В.Н. Комиссаров. – М.: ЭТС, 2002. – 184 с.

76. Краевский, В.В. Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. – М., 2007. – 352 с.

77. Краткий словарь современной педагогики / сост. Т.Б. Санжиева, Ю.Г. Резникова, Т.К. Солодухина и др., под ред. Л.Г. Юисуновой. Изд. 2-е, перераб. и доп. – Улан-Удэ: Изд-во Бурят.гос.ун-та, 2001. – 100 с.

78. Краткий словарь когнитивных терминов / Е.С. Кубрякова. – М.: Филол. фак-т МГУ им. М.В. Ломоносова, 1997. – 245 с.

79. Кузьмина, Н.В. Рационализация самообразования, самоорганизации, самоконтроля учащихся средних профтехучилищ / Н.В. Кузьмина, Р.Ф. Жуков, Ю.Н. Пароходов. – Л.: ВНИИ профтехобразования, 1988. – 64 с.

80. Кулагина, Г.А. Сто игр по истории DJVU. – М.: Просвещение, 1983. – 232 с.
81. Лapidус, Б. А. Проблемы содержания обучения языку в языковом вузе: учеб. пособие / Б. А. Лapidус. – М.: Высшая школа, 1986. – 144 с.
82. Ларкина, А.С. Методика формирования грамматических навыков речи у обучающихся на основе индивидуальных стратегий (английский язык, начальная школа): дис. ... канд. пед. наук / А.С. Ларкина: 13.00.01. – М., 2014. – 198 с.
83. Латышев, Л. К. Технология перевода: учеб. пособие по подгот. переводчиков (с нем. яз.) / Л.К. Латышев. – М.: НВИ-ТЕЗАУРУС, 2000. – 280 с.
84. Ларионова, Г.А. Компетенции в профессиональной подготовке студентов вузов: монография / Г.А. Ларионова. – Челябинск: ЧГАУ, 2004. – 171 с.
85. Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики: учеб. для студентов вузов, обучающихся по специальности «Психология» / А.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2005. – 287 с.
86. Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1981. – 185 с.
87. Лисовская, О.Н. Матричные модели знания в учебном процессе [Электронный ресурс] // Применение новых технологий в образовании: материалы XVII Междунар. конф. – Троицк: МОО Фонд новых технологий «Байтик»; Тровант, 2006 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://window.edu.ru/window_catalog/files/r51202/bytic-2015.pdf. (дата обращения: 15.08.14).
88. Лотман, Ю.М. Беседы о русской культуре: Быт и традиции русского дворянства (XVIII начало XIX вв.) / М.Ю. Лотман. – СПб.: «Искусство – СПб», 2002. – 413 с.
89. Малев, А.В. Формирование коммуникативно-методической компетенции студентов-бакалавров в условиях интеграции курсов методики и практики речи: языковой факультет, педагогический вуз: дис. ... канд. пед.

наук / Алексей Витальевич Малеев: 13.00.02. – М., 2005. – 180 с.

90. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова – М.: Междунар. гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 309 с.

91. Максаев, А.А. Методика развития социокультурных и речевых умений учащихся в процессе реализации международных образовательных языковых проектов (английский язык, профильный уровень): автореф. дис. ... канд. пед. наук / Артур Анатольевич Максаев: 13.00.02. – М., 2015. – 26 с.

92. Мильруд, Р.П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе / Р.П. Мильруд, И.Р. Максимова. – 2000. – №5. – С. 17–29.

93. Миролубов, А.А. Проблемы обучения лексике иностранного языка / А.А. Миролубов. – М.: МИОО, 2004. – 43 с.

94. Минченков, А.Г. Когниция и эвристика в процессе переводческой деятельности / А.Г. Минченков. – СПб.: Изд-во «Антология», 2007. – 256 с.

95. Миньяр-Белоручев, Р. К. Как стать переводчиком? / Р. К. Миньяр-Белоручев. – М.: Готика, 1999. – 176 с.

96. Миньяр-Белоручев, Р. К. Теория и методы перевода / Р. К. Миньяр-Белоручев. – М.: Моск. лицей, 1996. – 207 с.

97. Мироносецкий, Н.Б. Сборник ситуаций и задач по курсу исследования операций: учеб. пособие / Н.Б. Мироносецкий. – Новосибирск: НГУ, 1982. – 66 с.

98. Мультитран: словарь [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.multitran.ru/c/m.exe?a=1> (ата обращения: 17. 05. 2015).

99. Нарыкова, О.Н. Методика развития поликультурных умений студентов направления подготовки «Лингвистика» (английский язык): автореф. дис. ... канд. пед. наук: Ольга Николаевна Нарыкова: 13.00.08. – Курск, 2013. – 25 с.

100. Нелюбин Л.Л. Наука о переводе (история и теория с древнейших времен до наших дней): учеб. пособие / Л.Л. Нелюбин, Г.Т. Хухуни. – М.: Флинта: МПСИ, 2006. – 416 с.

101. Нелюбин, Л.Л. Толковый переводческий словарь / Л.Л. Нелюбин. – М.: Флинта: Наука, 2003. – 320 с.
102. Никитина, Н.Н. Основы профессионально-педагогической деятельности: учеб. пособие для студ. учрежд. сред. проф. образования / Н.Н. Никитина, О.М. Железнякова, М.А. Петухов. – М.: Мастерство, 2002. – 288 с.
103. Никитина, Л.А. Влияние исследовательской компетентности на качества методической подготовки педагога: монография / Л.А. Никитина. – Барнаул: АлтГПА, 2009. – 205 с.
104. Осмоловская, И. М. Словесные методы обучения: учебное пособие / И. М. Осмоловская. – М.: Академия, 2008. – 172 с.
105. Панфилова, А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога / А.П. Панфилова: учебное пособие для вузов. – М.: Академия, 2006. – 362 с.
106. Пассов, Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 1988. – 224 с.
107. Пассов, Е.И. Сорок лет спустя или сто одна методическая идея / Е.И. Пассов. – М.: ГЛОССА-ПРЕСС, 2006. – 276 с.
108. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад, Редкол.: М.М. Безруких, В.А.Болотов, Л.С. Глебова и др. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.
109. Петрищева, Н. С. Методика формирования социокультурной компетенции студентов специальности «Юриспруденция» посредством учебных интернет-проектов (английский язык): дис. ... канд. пед. наук / Наталья Сергеевна Петрищева: 13.00.02. – Тамбов, 2011. – 202 с.
110. Петровская, Л.А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг / Л.А. Петровская // Общение – компетентность – тренинг: Избранные труды. – М.: Смысл, 2007. – С. 375–594.
111. Петрусинский, В.В. Игры для интенсивного обучения. – М.: Прометей, 1995. – 285 с.

112. Платов, В.Я. Деловые игры: разработка, организация и проведение: учебник. – М.: Профиздат, 1991. – 192 с.
113. Подымова, Л.С. Образ преподавателя иностранного языка: вчера, сегодня, завтра: монография / Л.С. Подымова и др. – М.: МГЛИ, 2008. – 132 с.
114. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат. – М.: Академия, 2000. – 217 с.
115. Пономарёв, Я.А. Психология творчества и педагогика / Я.А. Пономарев. – М.: Педагогика, 1976. – 280 с.
116. Потапова, Е.А. Методика формирования проектировочной компетенции бакалавра педагогического образования на основе задачного подхода (немецкий язык, языковой вуз): дис. ... канд. пед. наук / Екатерина Александровна Потапова: 13.00.02. – М., 2014. – 188 с.
117. Провоторов, В.И. Очерки по жанровой стилистике текста (на материале немецкого языка) / В.И. Провоторов. – Курск: Изд-во РОСИ, 2001. – 140 с.
118. Пустовалова, О.В. Методика развития умений письменной речи студентов на основе сервиса «Твиттер» (английский язык, неязыковой вуз): автореф. дис. ... канд. пед. наук / О.В. Пустовалова. – М., 2012. – 24 с.
119. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе / Дж. Равен. – М.: Когито-Центр, 2002. – 400 с.
120. Райцев, А.В. Развитие профессиональной компетентности студентов в образовательной системе современного вуза: дис. ... докт. пед. наук / Анатолий Васильевич Райцев: 13.00.08. – СПб., 2004. – 309 с.
121. Репринцева, Е.А. Игра как социокультурный и педагогический феномен: дис. ... докт. пед. наук / Елена Александровна Репринцева: 13.00.01. – Курск, 2005. – 508 с.
122. Рецкер, Я.И. Теория перевода и переводческая практика / Я.И. Рецкер. – М.: Междунар. отношения, 2004. – 216 с.

123. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн; отв. ред. Е.В. Шорохова. – М.: Педагогика, 1973. – 416 с.

124. Рязанова, Е.А. Методика формирования грамматических навыков речи студентов на основе лингвистического корпуса: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Елена Анатольевна Рязанова: 13.00.02. – М., 2012. – 24 с.

125. Савенков, А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности педагогика и психология / А.И. Савенков. – М.: Ось-89, 2006. – 479 с.

126. Садохин, А.П. Межкультурная коммуникация: учебное пособие / А.П. Садохин. – М.: Альфа-М; Инфра-М, 2009. – 288 с.

127. Сакаева, А.В. Формирование грамматической компетенции (синтаксический аспект) студентов по направлению подготовки «Юриспруденция» на основе дискурсивного подхода: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Анастасия Владимировна Сакаева: 13.00.02. – М., 2015. – 28 с.

128. Самохина, Т.С. Эффективное деловое общение в контекстах разных культур и обстоятельств: учеб. пособие по профессиональной межкультурной коммуникации / Т.С. Самохина. – М.: Изд-во «Р. Валент», 2005. – 216 с.

129. Сафонова, В.В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности: дис. ... докт. пед. наук / Виктория Викторовна Сафонова: 13.00.02. – М., 1992. – 528 с.

130. Сергеева, В.П. Профессиональная подготовка учителя к реализации проектно-организаторской функции воспитательной деятельности: дис. ... докт. пед. наук / Валентина Павловна Сергеева: 13.00.08. – М., 2006. – 370 с.

131. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В.В. Сериков. – М.: Логос, 1999. – 272 с.

132. Середенко, П.В. Пути и формы подготовки будущих педагогов к осуществлению исследовательского подхода к обучению: монография / П.В. Середенко. – Южно-Сахалинск: СГУ, 2010. – 139 с.

133. Скаткин М.Н. Содержание общего среднего образования. Проблемы и перспективы / М.Н. Скаткин, В.В. Краевский. – М.: Знание, 1981. – 96 с.

134. Соболева А.В. Методика развития иноязычных умений межкультурного общения с учетом когнитивно-стилевого подхода (английский язык, неязыковой вуз): автореф. дис. ... канд. пед. наук / Александра Владимировна Соболева: 13.00.02. – М., 2014. – 25 с.

135. Современный новейший философский словарь / В.Е. Кемеров. – М.: Панпринт, 1998. – 1065 с.

136. Соловова, Е.Н. Программы общеобразовательных учреждений: Английский язык: Гид-переводчик / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2002. – 32 с.

137. Соломатина, А.Г. Методика развития умений говорения и аудирования учащихся посредством учебных подкастов (английский язык, базовый уровень): автореф. дис. ... канд. пед. наук / Анна Геннадьевна Соломатина: 13.00.02. – Тамбов, 2011. – 24 с.

138. Сороковых, Г.В. Субъектно-деятельностный подход в лингвистической подготовке студентов неязыковых вузов: дис. ... докт. пед. наук / Галина Викторовна Сороковых: 13.00.08; 13.00.02. – Курск, 2004. – 383 с.

139. Сороковых, Г.В. Специалист современного иноязычного образования: теория и практика профессиональной подготовки: учебно-методическое пособие / Г.В. Сороковых. – М., АПК и ППРО, 2011. – 284 с.

140. Сороковых, Г.В. Современное иноязычное образование: парадигма, опыт, технологии: учебно-методическое пособие / Г.В. Сороковых, Т.И. Жаркова. – М.: АПК и ППРО, 2013. – 160 с.

141. Сороковых, Г.В. Формирование исследовательской компетенции тьютора как дидактическая проблема // «Тьютор в социально-

образовательном и культурном пространстве мегаполиса» [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.facebook.com/groups/806347366122491> (дата обращения: 20.07.15).

142. Сороковых, Г.В. Технологии воспитывающего обучения: опыт разработки и применения // Педагогическое образование: вызовы XXI века: сб. науч. ст. VI Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. памяти акад. В.А. Слостенина (17–18 сентября 2015 г.). – М., 2015. – С. 518–523.

143. Стронин, М.Ф. Обучающие игры на уроках английского языка: из опыта работы / М.Ф. Стронин. – М.: Просвещение, 1984. – 216 с.

144. Суханова, Н.И. Обучение письменному переводу научно-технического текста на билингвальной основе (французский язык, технический вуз): автореф. дис. ... канд. пед. наук / Наталья Игоревна Суханова: 13.00.02. – Тамбов, 2013. – 24 с.

145. Сухина, Н.А. Формирование исследовательской компетенции будущих учителей иностранного языка: дис. ... канд. пед. наук / Наталья Александровна Сухина: 13.00.08. – Барнаул, 2006. – 160 с.

146. Советский энциклопедический словарь. – М.: Академия, 1986. – 1632 с.

147. Сысоев, П.В. Индивидуальная траектория обучения: что это такое? / П.В. Сысоев // Иностранные языки в школе. – 2014. – № 3. – С. 2–12.

148. Сысоев, П.В. Направления и перспективы информатизации языкового образования / П.В. Сысоев // Высшее образование в России. – 2013. – № 10. – С. 90–97.

149. Сысоев, П.В. Система обучения иностранному языку по индивидуальным траекториям на основе современных информационных и коммуникационных технологий / П.В. Сысоев // Иностранные языки в школе. – 2014. – № 5. – С. 2–11.

150. Сысоев, П.В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании. – М.: Книжный дом «Либроком», 2013. – 262 с.

151. Сысоев, П.В. Использование новых учебных Интернет-технологий в обучении иностранному языку (на материале культуроведения США) / П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев // Вестник ТГУ. – 2008. – № 2 (58). – С. 363–371.

152. Тарасюк, Н.А. Теоретические основы методики обучения выразительности речи: учеб. пособие для ст-тов пед. вузов. – М.: Прометей, 2000. – 131 с.

153. Тарева, Е.Г. Сущность лингводидактических компетенций и их место в структуре профессиональной компетентности преподавателя иностранного языка / Е.Г. Тарева // Теория и методика обучения в вузе и в школе: Вестник БГУ. – Улан-Удэ: БГУ, 2007. – Сер. 8. – Вып. 12. – С. 111–125.

154. Татур, Ю.Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования / Ю.Г. Татур. – М.: Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2004. – 16 с.

155. Татур, Ю.Г. Высшее образование: методология и опыт проектирования / Ю.Г. Татур. – М.: Логос: Университетская книга, 2006. – 252 с.

156. Тематический словарь методических терминов по иностранному языку / Т.И. Жаркова, Г.В. Сороковых. – М., ФЛИНТА-Наука, 2014. – 320 с.

157. Торосян, Л.Д. Оптимизация самостоятельной работы студентов бакалавриата при обучении чтению на основе электронно-методического сопровождения: дис. ... канд. пед. наук / Лия Давидовна Торосян: 13.00.02. – М., 2014. – 210 с.

158. ФГОС ВО по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр») с изменениями 2014 г.

159. Федорова, С.А. Методика развития компенсаторных умений студентов в письменном интернет-дискурсе (английский язык, направление подготовки «Лингвистика»): автореф. дис. ... канд. пед. наук / Светлана Андреевна Федорова: 13.02.02. – М., 2015. – 26 с.

160. Фесенко, Т. А. Специфика национального культурного пространства в зеркале перевода: учеб. пособие / Т. А. Фесенко. – Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г. Р. Державина, 2002. – 228 с.

161. Халеева, И.И. Некоторые проблемы обучения межкультурной коммуникации на основе когнитивного подхода / И.И. Халеева // Психолингвистика и межкультурные взаимоотношения: Тезисы докладов 10 Всесоюзного симпозиума по психолингвистике и теории коммуникации. – М.: АН СССР, Ин-т языкознания, 1991. – С. 310–312.

162. Халеева, И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи / И.И. Халеева. – М.: Высш. шк., 1989 – 236 с.

163. Хинич, И.И. Научно-методическое обеспечение целостного исследовательского обучения физике в подготовке педагогических кадров: автореф. дис. ... докт. пед. наук / Иосиф Исаакович Хинич: 13.00.02. – СПб., 2011. – 37 с.

164. Хуторской, А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А.В. Хуторской. – М.: Астрель, 2003. – 416 с.

165. Ушаков, Д.Н. Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс] / Под ред. Д. Н. Ушакова. – М.: Мультимедиа, 2003. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).

166. Хейзинга, Й. Homo ludens. человек играющий. Опыт определения игрового элемента культуры / Й. Хейзинга. – М.: Лимбах Иван, 2015 – 416 с.

167. Чернякова, Т.А. Методика формирования лексических навыков студентов на основе лингвистического корпуса (английский язык, языковой вуз): автореф. дис. ... канд. пед. наук / Татьяна Александровна Чернякова: 13.00.02. – М., 2012. – 25 с.

168. Шамов, А.Н. Когнитивная парадигма в обучении лексической стороне иноязычной речи / А.Н. Шамов. – Н. Новгород: НГЛУ, 2009. – 242 с.

169. Шамов, А.Н. Методика преподавания иностранных языков: общий курс / отв. ред. А.Н. Шамов. – АСТ: Восток-Запад, 2008. – 253 с.

170. Шитов, Б.А. Подготовка переводчиков в системе современного российского высшего профессионального образования / Б.А. Шитов // Перевод : традиции и современные технологии : сб. ст. – М. : Всерос. центр переводов, 2002. – С. 111–120.

171. Штофф, В.А. Модель и эксперимент / В.А. Штофф // Некоторые вопросы методологии научного исследования. – Вып. 1. – Л., 1965. – С. 101–13.

172. Щедровицкий, П.Г. Игровое движение и организационно-деятельностные игры / П.Г. Щедровицкий, С.В. Попов // Вопросы методологии. – 1994. – № 1–2.

173. Щедровский, Г.П. Проблемы логики научного исследования и анализ структуры науки / Г.П. Щедровский. – М.: Путь, 2004. – Т. 7. – 400 с.

174. Эльконин, Б.Д. Психология развития: учеб. пособие для студ. вузов / Б.Д. Эльконин. – М.: Academia, 2005. – 143 с.

175. Эрнст, М.Г. Развитие межкультурной компетентности студентов технического вуза в процессе изучения иностранного языка: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Мария Геннадьевна Эрнст: 13.00.08. – Тула, 2008. – 27 с.

176. Языкова, Н.В. Культура и обучение иностранным языкам: лингводидактический аспект / Н.В. Языкова // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2009. – № 1. – С. 95–100.

177. Якиманская, И.С. А.В. Брушлинский: путь исследователя / И.С. Якиманская // Психологический журнал. – 2003. – № 2. – С. 87–95.

178. Ярошевский, М.Г. История психологии: От античности до середины XX в. / М.Г. Ярошевский. – М.: Академия, 1996. – 416 с.

179. Albrecht, J. Literarische Uebersetzung: Geschichte, Theorie, kulturelle Wirkung / J. Albrecht. – Darmstadt : Wiss. Buchges., 1998. – 363. – S. 155.

180. Balmet, S.E. Pratiques du français scientifique / S.E. Balmet, M.H. de Legge. – Paris: Hachette, 1992. – 256 p.

181. Belke, E. Zum zeitlichen Ablauf lexikalischer Zugriffsprozesse : Bild – Pseudowort – Experimente / E. Belke, I. Duwe, U. Schade // Abstracts zur 29. Jahrestagung der Gesellschaft fuer Angewandte Linguistik in Dresden. – Dresden, 1998. – S. 16. 156.
182. Byram, M. Teaching and assessing intercultural communicative competence [Text] / M. Byram. – Clevedon: Multilingual Matters, 1997. – 185 P.
183. Cabré, M.T. La terminologie. Théorie, méthode et applications / M.T. Cabré. – Ottawa: Arman Colin, Les presses de l'Université d'Ottawa, 1992. – 322 p.
184. Chesterman, A. Proposal for a Hieronymic Oath // The Translation: Studies in Intercultural Communication. The Return to Ethics / A. Chesterman – Manchester : St. Jerome Publishing, 2001. – Vol. 7. – № 2. – PP. 152–153. 157.
185. Chomsky, N. Aspects of the Theory of Syntax. – Cambridge: The M.I.T Press, 1965. – 251 p.
186. Chomsky, N. Language and Mind (Enlarged Edition) / N. Chomsky. – Massachusetts Institute of Technology, 1972.– 194 P.
187. Ek, J.A. van. & Trim, J.L.M. Threshold. – Strasbourg: Council of Press 1991, 1993.
188. Ek, J.A. van & Trim, J.L. Vantage. – Cambridge: CUP, 2001. – 214 p.
189. Fleischmann, E. Die Translation als interkulturelles Phänomen // Филология и культура : тез. 2-й Междунар. конф. (12–14 мая 1999). – Тамбов, 1999. – Ч. 1. – С. 8–11.
190. Fleischmann, E. Zum Begriff der translatorischen Kulturkompetenz und dem Problem ihrer Vermittlung // Проблемы теории, практики и дидактики перевода: сб. науч. тр. – Н. Новгород: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2011. – С. 95–113.
191. Grabowski, J. Übersetzen und Dolmetschen als Sprachproduktionprozesse. Belastung des Arbeitsgedächtnisses und sprachmittlerische Folgerungen // Abstracts zur 29. Jahrestagung der Gesellschaft fuer Angewandte Linguistik in Dresden. – Dresden, 1998. – S. 54–55.

192. Grice, H. P. Logic and conversation // Syntax and semantics. – V. 3, ed. by P. Cole and J. L. Morgan, N. Y., Academic Press, 1975. – P. 41–58.
193. Gruhn, W. Sprachen lernen – (k)ein Problem? / W. Gruhn. – Leipzig; Jena; Berlin: Urania Verlag, 1984. – 181 S.
194. Jäger, G. Translation und Translationslinguistik / G. Jäger – Halle (Saale): Niememeyer, 1975. – 214 p.
195. Minacori-Vibert, P. La traduction scientifique et technique: la notion de texte et ses implications pédagogiques/ P. Minacori-Vibert // Revue de Lettres et de la Traduction. – № 7. – Liban, Kasilik, 2001. – P. 87–110.
196. Spafford, C. The cyclopedic education dictionary / C. Spafford, A. Izzo Pesce, G. Grosser. – Belmont: Wadsworth Publishing, 1997. – 480 p.
197. Oton, E.M. Terminologie [Электронный ресурс]. – URL: <http://ocw.um.es/cc.-sociales/terminologia/material-de-clase-1/module-i-fr.pdf> (дата обращения: 20. 03.2014).

Анкета для оценки полноты представлений у студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») относительно специфики исследовательской компетенции обучающихся

1. Что Вы подразумеваете под понятием «исследовательские умения студента»?

2. В рамках каких учебных дисциплин, по Вашему мнению, формируется «исследовательские умения студента направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»)»?

3. Согласны ли Вы с тем, что владение исследовательской компетенцией характерно только для деятельности переводчика, который имеет высший квалификационный разряд?

4. Как, с Вашей точки зрения, проявляется высокий уровень сформированности исследовательской компетенции в профессиональной деятельности студента направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»)»?

5. Чем отличается исследовательская деятельность учителя иностранного языка и переводчика?

6. Какие, по Вашему мнению, интеллектуально-познавательные умения имеют приоритетное значение для формирования исследовательской компетенции студента направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»)?

7. Требуются ли в вузовском образовании определенные организационно-методические условия для формирования исследовательской компетенции студентов?

8. Согласны ли Вы с мнением, что необходимы специальные образовательные технологии, способствующие формированию исследовательской компетенции студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»)?

9. Хотели ли бы Вы посещать спецкурс «Основы исследовательской компетенции студента направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»)?

Анкета для выявления причин возникновения трудностей в процессе исследовательской деятельности студента направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»)

Используя метод ранжирования, оцените причины возникновения трудностей в процессе исследовательской деятельности (наибольшее количество баллов соответствует наиболее значимой причине):

- 1) низкая заинтересованность в исследовательской деятельности
- 2) недостаточная связь исследовательской деятельности в вузе с будущими профессиональными обязанностями переводчика
- 3) нехватка времени на исследовательскую работу
- 4) трудности в использовании различных источников информации: словарей, энциклопедий, учебников, каталогов, интернет-сайтов
- 5) отсутствие навыков использования высокотехнологичного оборудования для поиска, обработки, хранения и представления информации
- 6) нехватка литературы по проблематике исследовательской работы, недостаток методических рекомендаций и соответствующих памяток
- 7) отсутствие специального учебного курса по проектированию и реализации исследовательской работы в процессе подготовки к профессиональной переводческой деятельности
- 8) неумение критически анализировать, обобщать и систематизировать полученную информацию
- 9) недостаточное владение понятийно-терминологическим аппаратом научного исследования
- 10) неумение четко формулировать цель и задачи исследования
- 11) сложности при определении научного аппарата исследования
- 12) недостаточное владение методами исследования
- 13) излишняя теоретизированность исследовательской работы

- 14) некорректное использование чужого интеллектуального труда (плагиат)
- 15) недостаточный уровень владения письменной научной речью, сложности в оформлении полученных результатов при конспектировании, реферировании, аннотировании, а также при составлении библиографии или обзора прочитанной литературы
- 16) недостаточное владение правилами сокращения записанного текста при последовательном переводе: слабо развитое умение выбирать слова с наибольшей семантической нагрузкой, трансформировать лексический материал, а также умение подбирать выразительные слова при обязательной записи трудно запоминаемых реалий
- 17) сложности при рефлексии результатов собственной исследовательской деятельности

Анкета для выявления степени мотивированности студентов направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») к исследовательской деятельности

Используя метод ранжирования, оцените степень значимости для Вас исследовательской деятельности:

- 1) дает возможность сделать успешную карьеру переводчика
- 2) является обязательным компонентом профессиональной подготовки студентов
- 3) обеспечивает стабильно высокий доход
- 4) не дает никаких преимуществ
- 5) дает возможность путешествовать
- 6) дает возможность получить интересную работу
- 7) позволяет познавать новое
- 8) обеспечивает только прожиточный минимум
- 9) дает возможность сделать научное открытие

- 10) является способом повышения личностного и профессионального рейтинга
- 11) позволяет сформировать собственный круг профессионального общения в научном сообществе
- 12) дает возможность получить материальное вознаграждение
- 13) является способом самосовершенствования и саморазвития
- 14) позволяет заниматься чем-то интересным свое свободное время
- 15) дает возможность внести собственный весомый вклад в развитие науки
- 16) позволяет получить общественное признание

Исследовательский проект группы обучающихся 3 курса (профиль «Лингвистика»), ответственный – **Кочерыгина Анна**) на тему: **«Технологический анализ документов на примере хронологического резюме в России и в Германии»** как часть исследовательского этапа деловой игры (2015 г.)

Составляя русское или немецкое резюме, необходимо не просто понимать, из каких оно состоит обязательных элементов (которые регламентированы стандартами оформления, например: тип резюме, структура, стиль, текст резюме, фотография), но и учитывать общественные, социальные, культурные и статусные особенности, принятые в России и в Германии, для того чтобы избежать неточностей и шаблонности в изложении. Поэтому в данном проекте рассматриваются только определенные стороны указанного типа документов, касающиеся конкретно структуры оформления резюме, а также стилистических особенностей официально-делового стиля и его лексической стороны.

На примере хронологического резюме рассмотрим сходства и различия в оформлении резюме в России и в Германии, основываясь на технологическом анализе.

Сходства в оформлении резюме в России и в Германии

- структура: включает (по возможности): 1) вводную часть (личная информация / Angaben zur Person, карьерные цели, навыки и достижения / Besondere Kenntnisse); 2) основную часть: (образование / Schul-Berufsausbildung и профессиональный опыт / Berufspraxis); 3) заключение (перечень особых заслуг / Sonstiges, информация о членстве в профессиональных организациях).

- лексика:

- ❖ без новых, редко употребляемых слов и выражений;

❖ без эмоционально-экспрессивных речевых средств (Например, вместо: «*Ich bin der beste...*», «*Keiner kann das so wie ich*», употребляют выражение: «*ich möchte mich in diesem Bereich entwickeln*» / «Люблю читать развивающую литературу, водить автомобиль – имею права категории В»);

❖ без грамматических и синтаксических ошибок (типичные ошибки: неправильное написание должностей и грамматические ошибки или неуместные сокращения (вместо: «*hiermit bewerbe ich mich als **Arbeits** für Ihre McDonalds Filiale*»; «... **entlich** einen Job», лучше написать так: «*In Ihrer Anzeige vom ... in der... suchen Sie eine/n...*»; «*Mit großem Interesse...*» / типичные ошибки в словах: «секретарь-производитель», «диспетчир», или «освоел», «коммуникабельный», «предпримчивый»).

• стиль: официально-деловой в России и официально-деловой-разговорный в Германии.

❖ сжатость, компактность изложения (например, при описании опыта работы, образования, практики или навыков):

✓ *MS Office – sehr gute Anwenderkenntnisse, MS Visio - sehr gute Anwenderkenntnisse, SAP – Grundkenntnisse, Adonis – Grundkenntnisse.*

✓ *образованный и целеустремленный ИТ-менеджер с незаурядными коммуникативными навыками. Готов работать как индивидуально, так и в команде. Отличная подготовка в сфере информационных технологий, архитектуры сетей, построения корпоративной культуры, управления активами, организации бюджетного процесса.*

❖ логичность и стандартность (например, при перечислении в пунктах «Образование», «Практика», «Место работы»):

Ausbildung:

✓ *Februar – Juni 2010: Auslandssemester: University of Vancouver, Kanada*

✓ *Juli – September 2008: Sprachaufenthalt: Texas, USA*

Опыт работы:

✓ 05.2004—07.2008 – администратор «Фармакор»,
представительство мультинациональной фармацевтической компании.

✓ 01.2002—04.2004 – секретарь-администратор «Смит энд
партнерс», представительство американской юридической фирмы.

- фотография: в формате портрета, на котором изображен кандидат в деловой одежде, фон не должен отвлекать внимания от лица, прическа и макияж должны выглядеть ухоженно (не вызывающе). Образ на фотографии должен вызывать доверие и уважение.

Различия в оформлении резюме в России и в Германии

Анализируя различия в оформлении резюме в России и в Германии, необходимо обратить внимание на такое недавно выделившееся из документной лингвистики понятие, как документная коммуникация. (*Документная лингвистика – это дисциплина, изучающая официальные документы как тексты особого рода, имеющие специфическую композицию, языковую и стилевую организацию*). Документная коммуникация представляет собой способ или процесс передачи (распространения) информации в обществе, осуществляемый посредством документов. То есть документ здесь выступает как сообщение, передающееся через специальные каналы – социальные институты (редакционно-издательское, библиотечное дело, книжная торговля и т.д.).

В настоящее время понятие *документная коммуникация* как процесс можно раскрыть на примере оформления документов в Европе (например, в Германии), где официально-деловая письменная речь в резюме выражается формулой: «внимание – интерес – просьба – действие» (то есть схоже с рекламными принципами). В России же все еще сохраняется строгая функциональность (регламентированность) оформления.

В немецких резюме часто используется разговорная речь, если при создании документа человек обращается к конкретному лицу (например, к сотруднику отдела кадров), в то время как в России данная тенденция только начинает формироваться, а в основном принят безлично-официальный формат делового письма в резюме.

В русском резюме в основном принят повествовательный характер изложения, использование номинативных предложений с перечислением характерных черт составителя (*активный, амбициозный, целеустремленный*). Однако такое резюме кандидата не выделяется из потока «шаблонных фраз». Поэтому в настоящее время формируется тенденция к составлению резюме на основе личностного подхода (например, не стоит писать: *«Коммуникабельная, активная, ответственная»*; лучше написать: *«Я коммуникабельный человек, который легко идёт на контакт. Профессионально отношусь к делу»*).

Таким образом, в последнее время в мировой практике документ (например, резюме или сопроводительное письмо) является сообщением, в котором не просто объективно отражены качества кандидата – оно также привлекает внимание потенциального работодателя и оказывает на него положительное психологическое воздействие. Грамотно написанный и правильно оформленный текст, содержащий необходимые данные о профессиональной пригодности кандидата, сразу привлечет внимание работодателя.