

На правах рукописи



ГУРВИЧ Анастасия Вячеславовна

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ПЕРЕВОДЧИКОВ В СИСТЕМЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВУЗА**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Челябинск – 2011

Работа выполнена в Государственном образовательном учреждении
высшего профессионального образования
«Челябинский государственный педагогический университет»

- Научный руководитель –** доктор педагогических наук, профессор
ТУЛЬКИБАЕВА Надежда Николаевна.
- Официальные оппоненты:** доктор педагогических наук, профессор
ЛИТВАК Римма Алексеевна,
кандидат педагогических наук, доцент
ЯРОШЕНКО Ольга Николаевна,
- Ведущая организация –** ГОУ ВПО «Омский государственный
университет им. Ф. М. Достоевского».

Защита состоится «**24**» июня 2011 года в **12.00** часов на заседании диссертационного совета Д 212.298.11 по присуждению ученой степени доктора педагогических наук по специальностям: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования; 13.00.08 – теория и методика профессионального образования в ГОУ ВПО «Южно-Уральский государственный университет» по адресу: 454080, г. Челябинск, пр. им. В. И. Ленина, 76.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ГОУ ВПО «Южно-Уральский государственный университет».

Текст автореферата размещен на сайте университета: [http:// www.susu.ac.ru](http://www.susu.ac.ru)

Автореферат разослан «23» мая 2011 года.

Ученый секретарь
диссертационного совета
кандидат педагогических наук,
доцент



Кийкова Н. Ю.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Актуальность исследования. Кардинальные изменения, происходящие в различных сферах современного общества, привели к необходимости реформирования высшего образования в направлении повышения качества профессиональной подготовки квалифицированных специалистов. Социальный заказ системе высшего профессионального образования, определенный Законом РФ «Об образовании», «Национальной доктриной развития образования до 2025 г.», федеральными государственными образовательными стандартами ВПО третьего поколения, ориентирует высшую школу на повышение уровня развития профессиональных компетенций студентов в процессе освоения как основной, так и дополнительной учебной программы в вузе. Среди наиболее значимых компетенций, необходимых любому выпускнику вуза в условиях усиления процессов глобализации и интеграции, развития международных контактов, можно выделить профессионально-коммуникативную компетенцию, владение которой позволяет специалисту осуществлять эффективную профессиональную и межкультурную коммуникации. Однако для успешного взаимодействия с представителями других государств и культур требуется не только свободное владение иностранным языком, но и навыки переводческой деятельности. Не имея достаточного уровня квалификации и компетентности, далеко не каждый выпускник, освоивший иностранный язык, может грамотно и профессионально выполнять функции переводчика в процессе делового общения. Для этого нужна специальная подготовка, которая осуществляется в системе дополнительного образования вуза по дополнительной квалификации «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» и делает специалистов более мобильными и конкурентоспособными как на внутреннем, так и на внешнем рынке труда. В данном случае одна из главных целей системы дополнительного образования вуза заключается в повышении уровня профессионально-коммуникативной компетенции будущих переводчиков, способных качественно и эффективно выполнять любой вид перевода в ситуациях профессионального и межкультурного общения.

Вместе с тем образовательная практика свидетельствует о том, что уровень подготовки будущих переводчиков в системе дополнительного образования не отвечает современным требованиям государства в области качества образования, а также возрастающим потребностям самой личности, общества и работодателей. Как показывают исследования, выпускники вузов, получившие дополнительную квалификацию переводчика, не всегда способны осуществлять высококвалифицированный и качественный перевод в процессе профессиональной коммуникации. Проблема повышения качества подготовки студентов обостряется в связи с тем, что компетентностный подход пока не стал стратегической основой деятельности системы дополнительного образования вуза, для которой еще не завершена разработка новых федеральных государственных образовательных стандартов. Педагогическая практика свидетельствует о том, что преподаватели высшей школы не уделяют должного внимания повышению качества дополнительного образования, недостаточно используются инновационные методы, способствующие подготовке компетентного переводчика, свободно владеющего навыками не только устного и письменного перевода, но и навыками профессиональной коммуникации, не разработан диагностический инструментарий оценки качества их подготовки. В связи с этим особую актуальность приобретают вопросы, связанные с разработкой оптимальной образовательной модели, учебно-методических и других ресурсов, направленных на эффективное освоение профессионально-коммуникативной компетенции студентами-переводчиками.

Степень научной разработанности проблемы исследования. В современной науке выдвинуты и развиваются идеи, которые могут быть положены в основу теоретического осмысления процесса формирования профессионально-коммуникативной компетенции будущих переводчиков в системе дополнительного образования. Для постановки и решения исследуемой проблемы определен интерес представляют работы, в которых дается теоретическое осмысление проблемы формирования профессиональных компетенций (В. И. Байденко, И. А. Зимняя, Э. Ф. Зеер, Дж. Равен, В. В. Сериков, А. В. Хуторской, В. Д. Шадриков и др.), в том числе у будущих переводчиков (Н. Н. Гавриленко, Р. К. Миньяр-Белоручев, В. Н. Комиссаров, А. П. Чужакин и др.); раскрываются особенности: подготовки студентов в системе дополнительного вузовского образования (Н. Ш. Валеева, В. М. Жураковский, Т. М. Макарова, Н. А. Морозова и др.); коммуникативного иноязычного обучения (О. Ю. Афанасьева, И. Л. Бим, И. И. Халеева, С. Г. Тер-Минасова и др.); методики интенсивного обучения иностранным языкам (Н. Д. Гальскова, Г. А. Китайгородская, А. А. Миролубов и др.); использования инновационных технологий в образовании студентов (Т. В. Бондарчук, Д. Ф. Ильясов, И. Б. Котова, В. В. Лихолетов, Н. Д. Никандров и др.), в том числе иноязычном (Т. И. Голубева, А. В. Гребенщикова, И. А. Мегаловаева и др.); педагогической диагностики (В. В. Загвязинский, В. А. Кальней, Т. Е. Климова) в том числе на основе лингводидактических тестов (Л. В. Банкевич, В. А. Коккота, В. Г. Наводнов).

Исследования способствуют накоплению и систематизации научных знаний по проблеме формирования профессионально-коммуникативной компетенции будущих переводчиков. Однако, как показал анализ, в научно-педагогической литературе недостаточно разработана проблема подготовки студентов по дополнительной образовательной программе «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации», не выявлены педагогические условия и средства формирования профессионально-коммуникативной компетенции (А. Ю. Алипичев, О. А. Артеменко, Н. А. Дударева, Н. Г. Инютин, О. А. Сорокина). Отсутствуют достаточно четкие представления об обобщенных критериях, показателях и методах оценки уровня ее развития у специалистов различных направлений подготовки, за исключением переводчиков технического профиля (В. И. Волочкова, В. П. Золотухина). В ученой среде (И. Ю. Иеронова, О. Ю. Искандерова, В. Г. Костомаров, Л. К. Латышев, В. В. Сафонова, И. И. Халеева) отсутствует единство в понимании того, какие компоненты должны составлять содержание профессионально-коммуникативной компетенции переводчиков. Во многом данная ситуация обусловлена тем, что пока не принят новый федеральный государственный образовательный стандарт по дополнительной квалификации «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации», определяющий требования к подготовке студентов и набор компетенций, которыми они должны овладеть, что также актуализирует исследуемую проблему.

В работах авторов (А. В. Гребенщикова, Н. В. Комиссарова, В. Н. Новосельцева, Е. Р. Поршнева, К. В. Шапошников, О. Н. Ярошенко и др.) освещаются, как правило, вопросы подготовки будущих переводчиков в системе основного высшего образования на лингвистических факультетах вузов на примере изучения дисциплин теории и практики перевода. В то же время, недостаточно исследована подготовка переводчиков в системе дополнительного образования неязыковых вузов, не определены перспективные направления ее развития.

Таким образом, актуальность проведенного исследования определяется потребностями развития педагогической теории и практики в условиях обновления системы высшего образования и обусловлена необходимостью разрешения следующих **противоречий:**

– *социально-педагогического характера*: между признанием важности и перспективности овладения будущими переводчиками профессионально-коммуникативной компетенцией и недостаточно активным использованием возможностей системы дополнительного образования вуза в процессе ее формирования;

– *научно-теоретического характера*: между объективно обусловленной потребностью теоретического осмысления проблемы педагогического обеспечения процесса формирования профессионально-коммуникативной компетенции студентов в системе дополнительного образования вуза и недостаточной научно-теоретической разработанностью данного вопроса;

– *научно-методического характера*: между потребностью педагогической практики в организации процесса формирования профессионально-коммуникативной компетенции будущих переводчиков в системе дополнительного образования вуза и слабой разработанностью научно-методического обеспечения данного процесса в вузе.

Указанные противоречия определили **проблему** исследования, которая заключается в поиске теоретических основ и практических путей формирования профессионально-коммуникативной компетенции будущих переводчиков в системе дополнительного образования вуза.

Актуальность выявленной проблемы, ее недостаточная теоретическая и практическая разработанность предопределили выбор темы исследования – **«Формирование профессионально-коммуникативной компетенции будущих переводчиков в системе дополнительного образования вуза»**.

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить модель формирования профессионально-коммуникативной компетенции будущих переводчиков в системе дополнительного образования вуза и комплекс педагогических условий ее эффективной реализации.

Объект исследования: система дополнительного образования вуза.

Предмет исследования: научно-методическое обеспечение процесса формирования профессионально-коммуникативной компетенции будущих переводчиков в системе дополнительного образования вуза.

Гипотеза исследования: формирование профессионально-коммуникативной компетенции будущих переводчиков в системе дополнительного образования вуза будет успешным, если:

– будут определены сущностные характеристики структурных компонентов профессионально-коммуникативной компетенции будущих переводчиков, наиболее значимые в процессе профессиональной коммуникации;

– в основу процесса формирования профессионально-коммуникативной компетенции будущих переводчиков будет положена структурно-процессуальная модель, разработанная в соответствии с положениями системного, компетентностного, коммуникативного и социокультурного подходов, отражающая специфику условий обучения студентов иностранному языку в системе дополнительного образования вуза, представленная в единстве взаимосвязанных компонентов (проектно-целевого, содержательного, организационного и контрольно-оценочного) и направленная на повышение качества и уровня развития всех структурных компонентов данной компетенции;

– будет определен и экспериментально проверен комплекс педагогических условий успешной реализации модели, предусматривающий: а) проектирование содержания индивидуальной образовательной траектории обучающихся, учитывающей специфику основной и дополнительной квалификации и мотивирующей студентов к овладению профессионально-коммуникативной компетенцией; б) использование специально раз-

работанных интерактивных методов обучения, моделирующих ситуации профессиональной коммуникации и направленных на формирование необходимой для ее успешного осуществления системы знаний, умений и владения навыками перевода; в) осуществление студентами-переводчиками самоконтроля освоения профессионально-коммуникативной компетенции на основе сочетания лингводидактического компьютерного тестирования и балльно-рейтинговой многофакторной оценки;

– будет разработана и апробирована методика, предполагающая целенаправленное поэтапное (мотивационно-стимулирующий, содержательно-деятельностный и рефлексивно-оценочный этапы) повышение уровня сформированности профессионально-коммуникативной компетенции будущих переводчиков и входящих в ее состав субкомпетенций (лингвистической, социокультурной, дискурсивной).

В соответствии с поставленной целью и сформированной гипотезой в исследовании решались следующие **задачи**:

1. Проанализировать состояние исследуемой проблемы в теории и практике профессионального образования, определить перспективные подходы к ее разрешению, выявить существенные характеристики понятия «профессионально-коммуникативная компетенция будущих переводчиков».

2. Спроектировать и экспериментально проверить модель формирования профессионально-коммуникативной компетенции будущих переводчиков в системе дополнительного образования вуза.

3. Выявить, теоретически обосновать и экспериментально проверить комплекс педагогических условий эффективной реализации модели.

4. Разработать и апробировать методику формирования профессионально-коммуникативной компетенции будущих переводчиков в системе дополнительного образования вуза.

Методологическую основу исследования составили: диалектическая теория познания; основные идеи и положения: системного (И. В. Блауберг, М. С. Каган, Э. Г. Юдин и др.), компетентностного (И. Л. Бим, И. А. Зимняя, Дж. Равен, И. И. Халева, В. Д. Шадриков), социокультурного (И. Л. Бим, В. Г. Костомаров, Е. И. Пассов и др.), коммуникативного (Т. Г. Грушевицкая, Ю. В. Еремин, Е. И. Пассов) и лично ориентированного (В. В. Сериков, И. С. Якиманская и др.) подходов; методологии педагогических исследований (В. И. Загвязинский, В. В. Краевский, А. М. Новиков); принцип дополнительности в педагогике (Г. Г. Гранатов).

Теоретической базой исследования являются: философские положения в области теории образования (Б. С. Гершунский); теории диалога культур (М. М. Бахтин, В. С. Библер), теории общения и межкультурной коммуникации (А. А. Бодалев, Л. П. Буева, А. Н. Леонтьев, С. Г. Тер-Минасова и др.); теории деятельности и развития личности (Л. В. Выготский, А. А. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Д. И. Фельдштейн и др.), ее способностей (В. Д. Шадриков); психологии межличностного языкового взаимодействия (А. А. Бодалев, М. Р. Битянова и др.); исследования по проблеме коммуникативной компетенции (О. Ю. Афанасьева, М. Н. Вятютнев, И. А. Зимняя, С. Савиньон и др.); концептуальные идеи гуманистической педагогики в содержании профессионального образования (А. Г. Гостев, Э. Ф. Зеер, В. А. Сластенин и др.) и подготовке студентов (В. А. Беликов, Г. Д. Бухарова, Ю. П. Дубенский, Р. А. Литвак, И. В. Резанович, Н. Н. Тулькибаева и др.), учебно-методическом обеспечении (Ю. К. Бабанский, В. П. Беспалько, А. В. Усова и др.); концепции педагогической диагностики (В. А. Кальней, Т. Е. Климова, С. Е. Шишов и др.); концепции: в области перевода (В. Н. Комиссаров, Р. К. Миньяр-Белоручев, А. Д. Швейцер); интенсивного обучения иностранным языкам (Г. А. Китайгородская, М. В.

Ляховицкий и др.); подготовки студентов к профессиональному (Е. В. Харченко) и межкультурному общению (Е. В. Быстрой, М. А. Василик, О. В. Лешер, О. Г. Усанова).

Методы исследования определялись в соответствии с принципом адекватности задачам исследования и проверки гипотезы: *теоретические* – изучение и анализ философской, психологической, педагогической литературы, посвященной названной проблеме; анализ нормативно-правовых документов и базовых понятий исследования; сравнительно-сопоставительный метод; систематизация, прогнозирование, моделирование и системный анализ; *эмпирические* – педагогический эксперимент, включающий наблюдение, анкетирование, тестирование, интервьюирование; обобщение практического опыта, изучение продуктов учебной деятельности, педагогическая экспертиза, методы математической статистики.

Экспериментальная база и этапы исследования. Исследование осуществлялось в три этапа с 2005 по 2011 г. на базе Южно-Уральского государственного университета и Челябинского государственного педагогического университета; дополнительной базой являлись: Российский государственный торгово-экономический университет (Челябинский филиал), Уральский государственный университет физической культуры. В основном эксперименте участвовало 110 студентов, обучающихся по дополнительной образовательной программе «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» (всего в опытно-экспериментальной работе было задействовано 316 студентов) и 8 преподавателей вузов.

Первый этап (2005–2006 гг.) – изучение состояния разработанности проблемы в теории и практике высшего профессионального образования, разработка стратегии, задач и программы исследования; поиск определений основных понятий исследования, выявление структурных компонентов профессионально-коммуникативной компетенции, определение ее роли в профессиональной подготовке будущих переводчиков и особенностей формирования в системе дополнительного образования вуза.

Второй этап (2006–2008 гг.) – разработка модели исследуемого процесса, выявление и проверка комплекса педагогических условий ее успешной реализации; определение критериев, показателей и уровней развития профессионально-коммуникативной компетенции будущих переводчиков, разработка методики ее формирования; проведение констатирующего и начало формирующего эксперимента; проверка спроектированной модели и комплекса педагогических условий ее реализации в ходе формирующего эксперимента.

Третий этап (2008 – 2011 гг.) – продолжение формирующего эксперимента; анализ и обобщение результатов исследования; проведение необходимой коррекции; уточнение теоретических и практических выводов; завершение оформления диссертационного исследования; разработка методических рекомендаций; внедрение результатов исследования в практику работы высшей школы.

Научная новизна исследования заключается в целостной разработке процесса формирования профессионально-коммуникативной компетенции будущих переводчиков в системе дополнительного образования:

1. С учетом требований проекта федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения ВПО по специальности «Перевод и переводоведение», стандарта общеевропейских компетенций владения иностранным языком, а также особенностей подготовки студентов в системе дополнительного образования вуза уточнена сущностная характеристика и структурные компоненты профессионально-коммуникативной компетенции, определена ее ведущая и системообразующая роль среди других профессиональных компетенций будущих переводчиков.

2. На основе системного, компетентностного, коммуникативного, социокультурного подходов спроектирована структурно-процессуальная модель формирования профессионально-коммуникативной компетенции будущих переводчиков в системе дополнительного образования вуза. Особенностью модели является то, что она отражает специфику условий обучения студентов иностранному языку в системе дополнительного образования вуза, интегрируя взаимосвязанные компоненты исследуемого процесса (проектно-целевой, содержательный, организационный, контрольно-оценочный) в целостную, управляемую систему; поэтапно раскрывает психолого-педагогический механизм повышения уровня сформированности у студентов профессионально-коммуникативной компетенции и входящих в ее состав субкомпетенций (лингвистической, дискурсивной, социокультурной), обеспечивая единство цели и результата, динамику исследуемого процесса.

3. Выявлен комплекс педагогических условий успешной реализации модели формирования профессионально-коммуникативной компетенции будущих переводчиков в системе дополнительного образования вуза, включающий: проектирование содержания индивидуальной образовательной траектории обучающихся, учитывающей специфику основной и дополнительной квалификации и мотивирующей студентов к овладению профессионально-коммуникативной компетенцией; использование специально разработанных интерактивных методов обучения, моделирующих ситуации профессиональной коммуникации и направленных на формирование необходимой для ее успешного осуществления системы знаний, умений и владения навыками перевода; осуществление студентами-переводчиками самоконтроля освоения профессионально-коммуникативной компетенции на основе сочетания лингводидактического компьютерного тестирования и балльно-рейтинговой многофакторной оценки.

4. Разработана и апробирована методика, раскрывающая целенаправленный поэтапный процесс качественных преобразований всех компонентов профессионально-коммуникативной компетенции будущих переводчиков, которая обеспечивает переход на более высокий уровень их сформированности.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

– уточнено содержание и структура многокомпонентного понятия «профессионально-коммуникативная компетенция будущих переводчиков», определена специфика, обоснованы критерии, показатели и уровни ее сформированности, расширяющие научные представления об особенностях ее формирования в системе дополнительного образования вуза;

– разработанная на основе системного, компетентностного, коммуникативного, социокультурного подходов модель углубляет теоретико-методологические представления о процессе формирования профессионально-коммуникативной компетенции будущих переводчиков и особенностях ее развития в системе дополнительного образования вуза;

– предложенные педагогические условия обогащают теорию формирования профессионально-коммуникативной компетенции будущих переводчиков в системе дополнительного образования вуза;

– полученные результаты исследования дополняют и конкретизируют существующую теорию и методику профессионального образования и могут служить перспективной основой разработки данной проблемы.

Практическая значимость исследования определяется разработкой и внедрением в практику: а) критериально-оценочного инструментария, позволяющего определить уровень сформированности профессионально-коммуникативной компетенции бу-

дущих переводчиков и успешность ее формирования; б) научно-методического обеспечения исследуемого процесса, включающего рабочую программу и учебно-методическое пособие по дисциплине «Практический курс иностранного языка: английский язык» для студентов, обучающихся по дополнительной программе «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации», а также учебное пособие «Компетентностно-ориентированная подготовка будущих переводчиков: управление качеством», которые могут использоваться преподавателями иностранного языка в системе дополнительного образования вуза.

Обоснованность и достоверность полученных результатов исследования обеспечена опорой на современные достижения психологии и педагогики; методологической обоснованностью и непротиворечивостью исходных теоретических положений; выбором и реализацией комплекса методов, соответствующих цели исследования, корректной организацией экспериментальной работы, воспроизводимостью результатов исследований, их регулярной проверкой; репрезентативностью полученных данных, их качественным и количественным анализом; подтверждением гипотезы исследования его результатами.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Профессионально-коммуникативная компетенция, как сложное многокомпонентное явление, включает набор субкомпетенций (лингвистическая, дискурсивная, социокультурная), является ведущей, системообразующей в структуре других профессиональных компетенций будущих переводчиков и определяющей направленность их будущей переводческой деятельности в сфере профессиональной коммуникации. Профессионально-коммуникативная компетенция характеризует сформированную способность будущих переводчиков к успешной профессиональной коммуникации на основе приобретенной совокупности необходимых и достаточных личностных качеств, знаний, умений, владения навыками перевода требуемого качества.

2. Структурно-процессуальная модель формирования профессионально-коммуникативной компетенции будущих переводчиков отражает специфику условий и внутреннюю структуру исследуемого процесса в системе дополнительного образования вуза, представленного в виде взаимосвязанных структурных блоков, интегрированных в целостную управляемую систему: проектно-целевой (цель, задачи, подходы, принципы), содержательный (содержательная структура профессионально-коммуникативной компетенции, этапы ее формирования), организационный (формы, методы, средства, педагогические условия организации), контрольно-оценочный (уровни развития компетенции и прогнозируемый результат), – обеспечивая его динамику и достижение прогнозируемого результата при реализации комплекса педагогических условий.

3. Комплекс педагогических условий, обеспечивающий эффективность реализации модели, включает: 1) проектирование содержания индивидуальной образовательной траектории обучающихся, учитывающей специфику основной и дополнительной квалификации и мотивирующей студентов к овладению профессионально-коммуникативной компетенцией; 2) использование специально разработанных интерактивных методов обучения, моделирующих ситуации профессиональной коммуникации и направленных на формирование необходимой для ее успешного осуществления системы знаний, умений и владения навыками перевода; 3) осуществление студентами-переводчиками самоконтроля освоения профессионально-коммуникативной компетенции на основе сочетания лингводидактического компьютерного тестирования и балльно-рейтинговой многофакторной оценки.

4. Методика формирования профессионально-коммуникативной компетенции будущих переводчиков в системе дополнительного образования вуза обеспечивает целенаправленный поэтапный (мотивационно-стимулирующий, содержательно-деятельностный, рефлексивно-оценочный этапы) переход на качественно более высокий уровень развития у будущих переводчиков профессионально-коммуникативной компетенции.

Личное участие автора состоит в разработке ведущих положений исследования; в проектировании модели исследуемого процесса и выявлении комплекса педагогических условий; в разработке и внедрении методики их реализации; методики проведения экспериментальной работы по исследуемой проблеме; в теоретическом обобщении и интерпретации полученных результатов.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялось посредством выступлений на международных (Горно-Алтайск, Пенза, Челябинск, 2008, 2009, 2010), российских, региональных, межвузовских научно-практических и научно-методических конференциях (Екатеринбург, Магнитогорск, Орел, Челябинск, Красноярск, Ханты-Мансийск, 2003, 2009, 2010). Основные результаты исследования нашли отражение в учебных и учебно-методических пособиях и 26 научных публикациях, три из которых опубликованы в изданиях, включенных в реестр ВАК.

Структура диссертации состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, включающего 246 источников.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во **введении** обосновывается актуальность проблемы исследования, определяются цель, объект и предмет, формулируются гипотеза и задачи исследования, определяются теоретико-методологические основы, этапы и методы исследования, раскрываются научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследования, формулируются положения, выносимые на защиту, приводятся сведения об апробации и внедрении результатов выполненной работы.

В **первой главе «Формирование профессионально-коммуникативной компетенции будущих переводчиков в системе дополнительного образования вуза как педагогическая проблема»** анализируются различные подходы к исследуемой проблеме в педагогической теории и практике; дается характеристика основополагающих понятий исследования («профессионально-коммуникативной компетенции будущих переводчиков» и др.); разрабатывается модель и обосновываются педагогические условия ее эффективной реализации.

В условиях возрастающей интенсивности международных и деловых контактов современные работники вынуждены быть высококвалифицированными специалистами, как в сфере основной профессиональной деятельности, так и обладать способностью осуществлять адекватный, качественный перевод в процессе профессиональной коммуникации с представителями зарубежных фирм и организаций. Повысить качество своих знаний, умений и владения навыками перевода студенты могут, обучаясь по дополнительной образовательной программе «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации».

Специфика обучения будущих переводчиков в системе дополнительного образования вуза заключается в том, что она, обеспечивая преемственность в обучении студентов иностранному языку, направлена на повышение качества их иноязычной подготовки, на формирование способности к успешной профессиональной коммуникации, на дальнейшее самосовершенствование и самореализацию в области переводческой дея-

тельности. Дополнительная образовательная программа подготовки будущих переводчиков носит профессионально ориентированный характер изучения практического курса иностранного языка и предполагает проникновение не только в тонкости перевода, но и в предметную область основной специальности выпускника.

Согласно новым федеральным государственным образовательным стандартам ВПО третьего поколения, разработанным на основе компетентного подхода, качество профессиональной подготовки студентов, в том числе студентов-переводчиков, определяется уровнем сформированности профессиональных компетенций, отражающих степень соответствия результата образования требованиям стандартов, общества и работодателей, а также потребностям самой личности в самореализации в сфере профессиональной коммуникации. В числе профессиональных компетенций, которыми должны овладеть будущие переводчики в системе дополнительного образования вуза, была выделена профессионально-коммуникативная компетенция (В. Н. Комиссаров, Л. К. Латышев, Ю. Найда, И. И. Халеева, А. Д. Швейцер, Hurtado и др.). Данная компетенция представлена в стандарте общеевропейских компетенций владения иностранным языком, а также в проекте новых федеральных государственных образовательных стандартов ВПО по специальности «Перевод и переводоведение» в блоке организационно-коммуникативной деятельности. Профессионально-коммуникативная компетенция определяется нами как ведущая, системообразующая компетенция в структуре других взаимосвязанных профессиональных компетенций переводчиков, определяющей направленность их будущей переводческой деятельности в сфере профессиональной коммуникации и отражающей специфику подготовки студентов в системе дополнительного образования вуза. Владение данной компетенцией необходимо специалистам разного профиля (экономистам, юристам, менеджерам, инженерам) для успешного делового общения на иностранном языке, проведения переговоров и презентаций, для осуществления перевода различных типов текстов (деловой корреспонденции, документации) и других видов переводческой деятельности.

Содержательная структура профессионально-коммуникативной компетенции определялась нами, исходя из особенностей дополнительной квалификации «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации», которую получают студенты, обучаясь в системе дополнительного образования вуза, а также специфики будущей переводческой деятельности выпускников, для которых данная специальность не является основной. Ее формирование основывается на коммуникативно ориентированном методе обучения (И. Л. Бим, Н. Д. Гальскова, И. А. Зимняя, А. А. Леонтьев, С. Савиньон, Д. Хаймс и др.), который Совет Европы утвердил в качестве ведущего метода обучения иностранным языкам, ориентирующего не только на формирование знаний, умений и владения навыками перевода, но и навыками общения, умения вырабатывать стратегию и тактику взаимодействия с людьми другой культуры. Необходимость общения с позиции диалога культур (М. М. Бахтин, В. С. Библер) требует дополнения компетентного и коммуникативного подходов социокультурным подходом к обучению студентов иностранному языку (Р. К. Миньяр-Белоручев, В. В. Сафонова, В. П. Фурманова, И. И. Халеева и др.), который предполагает формирование у студентов не только переводоведческих знаний и практического владения навыками перевода, но и знаний культурных особенностей страны изучаемого языка, образа жизни, лингвистических маркеров социальных отношений, умений адекватно их использовать, обеспечивая тем самым возможность успешной профессиональной коммуникации. Таким образом, в числе взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов, входящих в состав профессионально-коммуникативной компетенции будущих переводчиков, были выделены: лингвистическая (И. А. Зимняя, Р. К. Миньяр-Белоручев, Л.

К. Сальная), социокультурная (И. Л. Бим, Е. Н. Сафонова, И. И. Халеева) и дискурсивная (О. Ю. Афанасьева, М. Л. Макаров) субкомпетенции.

Опираясь на исследования ученых (В. И. Байденко, И. А. Зимняя, В. Н. Комиссаров, Э. Ф. Зеер, С. Савиньон, И. И. Халеева, А. В. Хуторской, В. Д. Шадриков и др.), мы уточнили понятие *«профессионально-коммуникативная компетенция будущих переводчиков»*, которое рассматривается нами как сложное многокомпонентное явление, включающее набор субкомпетенций (лингвистическая, дискурсивная, социокультурная). Профессионально-коммуникативная компетенция характеризует сформированную способность будущих переводчиков к успешной профессиональной коммуникации на основе приобретенной совокупности необходимых и достаточных личностных качеств, знаний, умений, владения навыками перевода требуемого качества. Среди личностных качеств, которыми должны обладать переводчики, можно назвать такие, как самостоятельность, активность, коммуникабельность, целеустремленность, толерантность и др.

Процесс формирования у студентов-переводчиков профессионально-коммуникативной компетенции, протекающий в рамках системы дополнительного образования вуза, как и любой другой образовательный процесс, нуждается в эффективном управлении (В. А. Беликов, М. М. Поташник, В. А. Слостенин, А. И. Суббето), обеспечивающем переход в новое качественное состояние, достижение высоких результатов. Сложность, многоаспектность и поэтапный характер данного процесса потребовали использования системного подхода к его исследованию, позволяющего выделить его структурные и взаимосвязанные компоненты: планирование целей, мотивацию, организацию и координацию учебно-познавательной деятельности студентов, контроль и оценку качества развития у них профессионально-коммуникативной компетенции, прогнозируемый и диагностируемый результат – переход на более высокий уровень ее развития. Таким образом, формирование профессионально-коммуникативной компетенции будущих переводчиков в системе дополнительного образования вуза рассмотрено нами как целенаправленный, целостный и управляемый процесс с позиции системного, компетентностного, социокультурного и коммуникативного подходов.

В диссертации были уточнены принципы, базирующиеся на основных идеях используемых нами подходов, реализация которых дает возможность формировать профессионально-коммуникативную компетенцию будущих переводчиков. Принципы *системности и комплексности* служат основой процесса формирования профессионально-коммуникативной компетенции студентов, выявления всех структурных его компонентов в целом и коммуникативной компетенции в частности, установлению между ними системообразующих связей и отношений. Принципы *практической и профессионально-коммуникативной направленности* обучения отражают ориентацию целей и результатов системы дополнительного образования на динамичные количественные и качественные изменения уровня развития профессионально-коммуникативной компетенции студентов-переводчиков, владение которой дает возможность осуществлять переводческую деятельность в процессе профессионального общения. Принципы *культуросообразности и диалогичности* предполагают максимальный учет в содержании образования культурных особенностей страны изучаемого языка, акцентируя внимание на признании равноправного диалога всех культур, а также диалогическом речевом общении по профессиональной тематике. Принципы *вариативности и индивидуализации* обучения студентов иностранному языку исходят из необходимости дифференцированности образовательных программ, построения вариативной индивидуальной образовательной траектории с учетом индивидуальных интересов и потребностей студентов.

На основании данных подходов и принципов была спроектирована структурно-процессуальная модель (см. рис.), которая отражает основные взаимосвязанные компоненты процесса формирования профессионально-коммуникативной компетенции будущих переводчиков, представленных в виде структурных блоков (проектно-целевой, содержательный, организационный, контрольно-оценочный), интегрируя их в целостную управляемую систему.

Проектно-целевой блок модели предусматривает проектирование целей и задач в области качества дополнительного образования на основе выбранных нами подходов и принципов, создающих мотивационную базу для формирования профессионально-коммуникативной компетенции будущих переводчиков, представленной совокупностью необходимых знаний, умений, владения навыками перевода и личностных качеств. *Содержательный блок* отражает содержательную структуру профессионально-коммуникативной компетенции и входящих в ее состав субкомпетенций (лингвистическая, дискурсивная, социокультурная), формирование которых происходит в процессе соответствующих разделов профессиональной подготовки. *Организационный блок* является системообразующим компонентом модели, так как он отражает организацию процесса поэтапного (мотивационно-стимулирующий, содержательно-деятельностный, рефлексивно-оценочный) формирования профессионально-коммуникативной компетенции переводчиков. На каждом этапе осуществлялся подбор соответствующих педагогических условий, обеспечивающих необходимое педагогическое и методическое воздействие, включающее различные формы, методы и средства организации исследуемого процесса. *Контрольно-оценочный блок* связан с организацией контроля и оценкой уровня сформированности профессионально-коммуникативной компетенции на основе выделенных критериев и показатели уровней ее развития: элементарный, достаточный и творческий. Прогнозируемым и диагностируемым результатом исследуемого процесса является поэтапный переход студентов от одного уровня развития переводческой компетенции (элементарного) к другому, более высокому (достаточному), а от него – к творческому.

Таким образом, модель дает теоретическое представление о подходах к определению целей исследуемого процесса, отбору содержания, организации учебной переводческой деятельности студентов, а также оценке его результатов. Особенностью модели является то, что она отражает специфику условий обучения студентов иностранному языку в системе дополнительного образования вуза, поэтапно раскрывает психолого-педагогический механизм формирования у них профессионально-коммуникативной компетенции и входящих в ее состав субкомпетенций (лингвистической, дискурсивной, социокультурной), обеспечивая единство цели и результата, динамику исследуемого процесса, которая достигается при реализации выделенного нами комплекса педагогических условий. Исходя из того, что отдельные, случайно выбранные педагогические условия не могут существенно повлиять на реализацию разработанной модели, мы выделили комплекс педагогических условий, обеспечивающих ее эффективную реализацию. При этом учитывались: требования, предъявляемые обществом и ФГОС ВПО третьего поколения к выпускникам вуза; выявление специфики обучения студентов-переводчиков иностранному языку в системе дополнительного образования вуза, компонентной состав структуры предложенной модели, а также особенности этапов формирования профессионально-коммуникативной компетенции.



Рис. Модель формирования профессионально-коммуникативной компетенции будущих переводчиков в системе дополнительного образования вуза

К этим условиям мы относим: проектирование содержания индивидуальной образовательной траектории обучающихся, учитывающей специфику основной и дополнительной квалификации и мотивирующей студентов к овладению профессионально-коммуникативной компетенцией; использование специально разработанных интерактивных методов обучения, моделирующих ситуации профессиональной коммуникации и направленных на формирование необходимой для ее успешного осуществления системы знаний, умений и владения навыками перевода; осуществление студентами-переводчиками самоконтроля освоения профессионально-коммуникативной компетенции на основе сочетания лингводидактического компьютерного тестирования и балльно-рейтинговой многофакторной оценки. Данный комплекс условий приобретает специфическое наполнение и новизну с учетом выявленного предмета исследования.

Первое педагогическое условие – проектирование содержания индивидуальной образовательной траектории обучающихся в системе дополнительного образования вуза, учитывающей специфику основной и дополнительной квалификации и мотивирующей студентов к овладению профессионально-коммуникативной компетенцией. Наличие данного условия определяется необходимостью профессиональной ориентированности обучения студентов иностранному языку, на что указывают отечественные и зарубежные ученые (И. Л. Бим, И. А. Зимняя, А. А. Леонтьев, Е. И. Пассов, P. Strevens, H. G. Widdowson и др.); оно способствует стимулированию интереса и положительной мотивации к переводческой деятельности. При выделении данного условия мы исходили из того, что студент выступает полноправным субъектом образовательного процесса, основанного на я-концепции (К. Роджерс, А. Маслоу и др.), предполагающей профессиональное самоопределение обучающихся. Наиболее успешно она осуществляется в процессе самостоятельного проектирования образовательных целей и содержательного наполнения компетентностно ориентированной траектории обучения, учитывающей специфику квалификации переводчика и профессиональные интересы студентов, сферой деятельности которых могут стать: культура и туризм, экономика и бизнес, связи с общественностью и политика.

Второе педагогическое условие – использование специально разработанных интерактивных методов обучения, моделирующих ситуации профессиональной коммуникации и направленных на формирование необходимой для ее успешного осуществления системы знаний, умений и владения навыками перевода. Выдвижение данного условия определяется той ролью, которую играет профессиональная коммуникация в деятельности будущего переводчика. При его реализации мы исходили из необходимости вовлечения студентов в процесс многосторонней коммуникации при создании различных ситуаций, имитирующих реальное профессионально-ориентированное общение, чему способствуют интерактивные методы обучения студентов иностранному языку. Они ориентированы на широкое взаимодействие студентов и доминирование их активности (Е. Л. Маркова, Л. Н. Куликова) в процессе образования и позволяют более успешно осваивать содержание профессионально-коммуникативной компетенции. Последовательное усложнение интерактивных методов, создающих среду общения, взаимодействия партнеров, подразумевает переход от простого овладения студентами знаниями, репродуктивными умениями и навыками письменного и устного перевода к творческому характеру переводческой деятельности, к открытию и конструированию знаний, развитию способности качественно и достаточно оперативно выполнить любой вид перевода, который можно было бы считать «образцом переводческого искусства».

Третье педагогическое условие – осуществление студентами-переводчиками самоконтроля освоения профессионально-коммуникативной компетенции на основе сочета-

ния лингводидактического компьютерного тестирования и балльно-рейтинговой многофакторной оценки. Основанием для его выбора была необходимость осуществления постоянной диагностики уровня сформированности профессиональной компетенции, которая предполагала, не только оценку знаний студентов, но и умений, владения навыками перевода. При этом каждый студент сам выбирает для себя подходящий ему уровень подготовки и в его рамках старается добиться тех результатов, которые сам для себя определяет. Это условие ориентировано на использование постоянно действующего контроля, как со стороны преподавателя, так и самоконтроля студентов за качественными изменениями в развитии профессионально-коммуникативной компетенции. В этих целях была внедрена иерархическая трехступенчатая система диагностики, включающая разработанную на основе компетентностного подхода систему рейтингов и лингводидактических компьютерных тестов, сочетание которых дает возможность как преподавателю, так и студентам получить объективную информацию и принять необходимые корректирующие действия в целях повышения уровня развития профессионально-коммуникативной компетенции.

Таким образом, выделенные педагогические условия, будучи относительно самостоятельными, взаимосвязаны и взаимодополняют друг друга, образуя единый комплекс, который является необходимым и достаточным, так как способствует успешной реализации спроектированной модели, что было подтверждено экспериментально во второй главе исследования.

Во второй главе «Опытно-экспериментальная работа по формированию профессионально-коммуникативной компетенции будущих переводчиков в системе дополнительного образования вуза» описываются логика и содержание педагогического эксперимента, техника диагностики его результатов, раскрывается методика реализации исследуемого процесса, анализируются и обобщаются результаты эксперимента.

Целью опытно-экспериментальной работы являлась проверка педагогических условий, обеспечивающих эффективность функционирования модели, на основе разработанной методики исследуемого процесса. Данная цель реализуется в задачах, решаемых нами в ходе экспериментальной работы: 1) разработать программу диагностики результативности работы; 2) определить реальное состояние уровня развития профессионально-коммуникативной компетенции студентов; 3) проверить эффективность функционирования модели и комплекса педагогических условий на основе разработанной методики; 4) обобщить полученные результаты.

Экспериментальная работа осуществлялась с 2007 по 2010 г. со студентами обучающимися по дополнительной образовательной программе «Переводчик в сфере профессиональных коммуникаций» на базе Южно-Уральского государственного университета и Челябинского государственного педагогического университета. Проверка отдельных положений экспериментальной работы происходила на базе Российского государственного торгово-экономического университета (Челябинский филиал) и Уральского государственного университета физической культуры. В исследование были вовлечены 316 студентов разных направлений подготовки. Для диагностирования уровня сформированности профессионально-коммуникативной компетенции был использован комплекс методов: тестирование, анкетирование, наблюдение, интервьюирование, методы экспертной оценки и социометрии. При разработке диагностического инструментария мы опирались на материалы Совета Европы «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком», на структуру и содержание профессионально-коммуникативной компетенции будущих переводчиков, а также принципы получения информации: объективность, обоснованность, надежность, точность (таблица 1).

**Критерии, показатели и методики оценки
профессионально-коммуникативной компетенции будущих переводчиков**

Структурные компоненты	Критерии	Показатели	Методики оценки
Лингвистическая субкомпетенция – способен воспринимать на слух аутентичную речь и владеть устойчивыми навыками порождения речи на иностранных языках	– <u>Знание</u> : фонетической системы, грамматического строя, необходимого объема лексико-фразеологических единиц и функционально-стилистических характеристик иностранных языков;	– Фактическое понимание информации; – правильность фонетической организации, – объем использованных лексических единиц, – наличие грамматических ошибок	– Блиц-опрос; – метод анализа документов: контрольные работы, задания, упражнения; – лингводидактические компьютерные тесты
	– <u>Умение</u> : свободно понимать на слух иноязычную речь в непосредственном общении в различных ситуациях и через технические средства; – выбирать и адекватно употреблять лексические единицы в зависимости от контекста/регистра; словосочетания, фразеологизмы, идиомы; – говорить на иностранном языке в различных ситуациях общения	– Точность, правильность и самостоятельность понимания информации; – адекватность восприятия и использования лексических единиц, словосочетаний, фразеологизмов, идиом; – свобода, грамотность общения	– Метод анализа выполнения проектов, презентаций; – метод анализа документов; – аудиовизуальный метод; – контрольные работы по проверке понимания текста; – тестирование
	– <u>Владение</u> навыками аудирования и говорения, как видами речевой деятельности на изучаемых иностранных языках, необходимыми для понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения.	– Соблюдение фонетических, интонационных и других норм; правильность и адекватность стиля, выразительность, информативность	– Методика диагностики коммуникативных умений (В. М. Снетков); – метод наблюдения; – опросные методы (собеседования, дискуссии, интервью и т. д.); – метод ситуационного анализа
Дискурсивная субкомпетенция – способен адекватно применять правила построения текстов на рабочих/иностраннных языках	– <u>Знание</u> правил построения текстов, дискурсивных способов выражения информации, функциональных стилей, включая знания о мире, мнения, установки, цели адресата и др.	– Адекватность применения дискурсивных способов выражения информации, – системность, завершенность, связанность	– Лингводидактические тесты; – анализ выполнения: «аргументированное эссе», «перепутанные логические цепи»; – методы письменной проверки: тезисов, плана, письма (деловой корреспонденции)
	– <u>Умение</u> применять дискурсивные способы выражения фактуальной, концептуальной и подтекстовой информации в иноязычном тексте; – применять правила построения текстов на рабочих языках для достижения на их основе композиционно-речевых форм	– Правильность применения правил построения текстов, использования композиционно-речевых форм; – соответствие стилю и жанру информации; – точность выбора языковых средств, переводческих соответствий	– Методы программированного контроля: – метод анализа «интерактивных заданий»: на основе программ (Hot Potatoes, Intro Trans и др.); – метод интернет-тестирования и заданий online; – экспресс-методики диагностики познавательных способностей
	– <u>Владение</u> профессионально ориентированными навыками аудирования, говорения, чтения, письма с учетом установок, целей адресатов, их мнения, самооценки и оценки другого; коммуникативных и других факторов; – функциональными стилями	– Связность, логика, последовательность и целостность, полнота, – тематическая, жанровая, стилистическая адекватность, – завершенность текста	– Методы анализа документов: контрольные работы, резюме, аннотации, сочинения и т. д.; – метод экспертных оценок (преподавателей); – опросные методы (интервью, беседы)
Социокультурная субкомпетенция – способен владеть всеми регистрами общения, а так же распознавать и использовать лингвистические маркеры социальных отношений и речевой характеристики человека на всех уровнях языка	– <u>Знание</u> регистров речи (официального, неофициального, нейтрального); – лингвистических маркеров социальных отношений и речевой характеристики человека на всех уровнях языка	– Объем и широта применения регистров общения, правильность применения лингвистических маркеров социальных отношений	– Метод наблюдения за ведением дискуссии, диалога, конференции; – лингводидактические тесты; – метод экспертных оценок; – анализ проектных работ, творческих заданий;
	– <u>Умение</u> выбирать и адекватно употреблять лексические единицы в зависимости от контекста/регистра; словосочетания, фразеологизмы; – распознавать лингвистические маркеры социальных отношений	– Адекватность использования лексических единиц в зависимости от регистра общения и социальных отношений	– Эмоционально-смысловой метод, – анализ презентаций, проектов; – методика диагностики коммуникативных умений (В. М. Снетков)
	– <u>Владение</u> регистрами общения; – формулами речевого этикета; – невербальными средствами общения (мимика, жесты)	– Правильность использования регистров общения и формул речевого этикета; – адресность речи	– Кросс-культурный анализ; – метод анализа монологической и диалогической речи; – метод экспертных оценок

Поскольку стандарты для системы дополнительного вузовского образования пока не разработаны, при доработке критериев и показателей уровней развития профессионально-коммуникативной компетенции нами учитывались также требования проекта нового ФГОС ВПО по специальности «Перевод и переводоведение». Были определены методы диагностики сформированности у студентов профессионально-коммуникативной компетенции и выделены три уровня ее развития: элементарный уровень, необходимый для осуществления репродуктивной учебной переводческой деятельности, связанный с воспроизведением, репродуцированием ее образцов; достаточный уровень сформированности компетенции характеризуется продуктивной переводческой деятельностью студентов, способностью ее самостоятельного проектирования, умением не только извлекать знания из получаемой информации, но и создавать, порождать новые в процессе реализации ими собственного индивидуального проекта; творческий уровень характеризует творческий подход студентов к осуществлению самостоятельной переводческой деятельности, основанной на проявлении инициативы, творческой активности личности в профессионально-коммуникативных ситуациях.

Для определения уровней сформированности профессионально-коммуникативной компетенции и входящих в ее состав субкомпетенций (лингвистической, социокультурной, дискурсивной) использовалась 6-ти балльная шкала оценки. Эти показатели позволяют охарактеризовать три уровня развития профессионально-коммуникативной компетенции студентов: элементарный уровень – от 1 до 2 баллов, достаточный – 3–4 балла и творческий – от 5 до 6 баллов соответственно. Критерии эффективности экспериментальной работы были выделены и сгруппированы по трем направлениям: 1) критерии надежности информации (обоснованность, репрезентативность, устойчивость, правильность, точность); 2) критерии и показатели определения качества сформированности профессионально-коммуникативной компетенции у студентов; 3) критерии – принципы организации и проведения экспериментальной работы (целостности, комплексности, объективности, эффективности).

Материалы констатирующего этапа экспериментальной работы свидетельствуют о том, что у большинства студентов развитие профессионально-коммуникативной компетенции находится на начальном (элементарном уровне). Для повышения уровня ее сформированности необходимо было разработать и апробировать методику, которая учитывает особенности подготовки студентов-переводчиков в системе дополнительного образования вуза и обеспечивает поэтапное формирование профессионально-коммуникативной компетенции и входящих в ее состав субкомпетенций.

Положения гипотезы проверялись в ходе формирующего эксперимента, проходившего в естественных условиях образовательного процесса ЮУрГУ и ЧГПУ, в котором приняло участие 110 студентов. В каждом вузе было выделено по 1 экспериментальной группе (ЭГ), в которых апробировались модель и предложенный нами комплекс педагогических условий, а также по 1 контрольной группе (КГ), которые обучались по традиционной методике. Надежность результатов эксперимента обеспечивалась путем статистической оценки экспериментальных и контрольных групп студентов, которые обладали примерно одинаковыми показателями выделенных критериев качества профессиональной подготовки, а также осваивали одинаковые курсы, которые вели одни те же преподаватели. Особенностью формирующего эксперимента была поэтапная (мотивационно-стимулирующий, содержательно-деятельностный, рефлексивно-оценочный этапы) проверка эффективности влияния, как отдельных педагогических условий, так и всего комплекса условий на структурно-процессуальную модель в целом, на основе предложенной методики их реализации.

Поэтапный характер предложенной методики, обеспечивающей переход на качественно более высокий (творческий) уровень сформированности профессионально-коммуникативной компетенции будущих переводчиков, обусловлен взаимосвязанными этапами исследуемого процесса. На каждом из этапов использовалась своя совокупность методов и форм работы, направленных на решение определенных задач: стимулирование позитивной устойчивой мотивации к самостоятельной переводческой деятельности, совершенствование и систематизация знаний, умений и владения навыками перевода в процессе междисциплинарной интеграции лингвистической, социокультурной и дискурсивной подготовки, осуществление студентами рефлексии результатов собственной учебной деятельности.

Выявленная структура разработанной модели, отражающей управляемый процесс формирования профессионально-коммуникативной компетенции в системе дополнительного образования вуза, позволяет провести параллель между ее структурными компонентами, этапами исследуемого процесса и педагогическими условиями, обеспечивающими эффективность функционирования модели.

Целью первого (*мотивационно-стимулирующего*) этапа являлось: 1) проведение предварительной диагностики и самодиагностики уровня развития профессионально-коммуникативной компетенции студентов-переводчиков; 2) определение целей в области качества дополнительного образования; 3) стимулирование интереса и устойчивой положительной мотивации студентов к переводческой деятельности. Этому способствовало проектирование на основе личностно ориентированного и модульного подходов компетентностно ориентированного содержания индивидуальной образовательной траектории, учитывающей специфику основной и дополнительной квалификации, позволяющей студентам самостоятельно планировать цели и выбирать в зависимости от профессиональных интересов образовательные модули. Ведущей выступала лингвистическая подготовка студентов, осуществляемая в ходе реализации блока «Лингвистика» (модули «фонетика», «грамматика», «лексика», «публичное выступление»). Для развития лингвистической субкомпетенции широко использовались следующие методы преподавания: кластер, сравнительная диаграмма, пазл (англ. puzzle – загадка, головоломка), целенаправленное чтение, «двухчастный дневник» и ряд других, которые учитывали профессиональную направленность и специфику их будущей переводческой деятельности, а также уровень языковой и профессиональной подготовки студентов. Студенты самостоятельно подбирали различные виды учебных Интернет-материалов: хотлист (hotlist), трежа хант (treasure hunt), сабджект сэмпла (subject sampler), мультимедиа скрэпбук (multimedia scrapbook) и вебквест (webquest). Модульный подход использовался и при разработке учебно-методических комплексов, пособия «Практический курс иностранного языка» для студентов, обучающихся по дополнительной программе «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации», в котором предложены методические рекомендации по самостоятельному выполнению профессионально-коммуникативных практических заданий, упражнений, учитывающих специфику переводческой деятельности и профессиональные интересы студентов.

Второй (*содержательно-деятельностный*) этап связан с расширением и систематизацией совокупности знаний, умений и владения навыками перевода, необходимой для успешной профессиональной коммуникации. Этому способствовало внедрение в образовательный процесс интерактивных методов обучения иностранному языку, таких как метод интерактивного медиального интерфейса, дискуссионных, диалоговых методов, метод Дельфи, метод case-study (анализ конкретных профессионально-коммуникативных ситуаций), коучинг, профессионально-ориентированные тренинги, деловые и ролевые

игры, а также проведение телеконференций, разработка совместных проектов, обучающих деловому общению на иностранном языке. Основное внимание уделялось социокультурной подготовке студентов в рамках реализации блока «Межкультурная и профессиональная коммуникация» и входящих в него модулей («переговоры», «дебаты», «коммуникация в бизнесе», «мультимедийная презентация»), предполагающих знакомство с политикой, экономикой, культурой страны изучаемого языка на основе использования медиатеки, аудиоматериалов «New International Business English», «Business Matters», «Portfolio»; аутентичных текстов, видеоматериалов: «Visitron», «Contact», «The NBC Super Channel». Методические рекомендации по реализации интерактивных методов обучения иностранному языку и использованию различных форм учебно-познавательной переводческой деятельности студентов были изложены в учебно-методическом пособии для преподавателей «Компетентностно ориентированная профессиональная подготовка будущих переводчиков: управление качеством».

На третьем этапе эксперимента (*рефлексивно-оценочном*) акцентировалось внимание на дискурсивной подготовке, ориентированной на овладение студентами различными типами дискурса, формирование умений их выбирать в соответствии с коммуникативными, социокультурными и другими факторами, чему способствовала реализация «Дискурсивного блока» и входящих в него модулей («речевая стратегия», «деловая переписка» и др.). На этом этапе к первым двум условиям было добавлено третье – осуществление студентами самоконтроля освоения профессионально-коммуникативной компетенции на основе сочетания лингводидактического компьютерного тестирования и балльно-рейтинговой многофакторной оценки. Для этого были использованы портфолио – «папки достижений» обучающихся как средства интеграции их успехов по разным видам учебной, проектной и исследовательской деятельности, что способствовало смещению акцентов на самоконтроль и самооценивание собственных достижений, постоянную рефлекссию способов саморазвития и самореализации в учебной переводческой деятельности. На основе лингводидактического компьютерного тестирования была осуществлена диагностика уровня сформированности у студентов профессионально-коммуникативной компетенции и отдельных ее компонентов, которая позволила скорректировать и усовершенствовать качество их подготовки.

Сравнительный анализ динамики качественных изменений в развитии профессионально-коммуникативной компетенции будущих переводчиков до начала и после проведения эксперимента показал различные результаты качества подготовки контрольных и экспериментальных групп. В контрольных группах преобладали показатели, соответствующие элементарному уровню развития компетенции, а в экспериментальных группах результаты смещены к достаточному и творческому уровням развития, более высокие, по сравнению с группами, где они реализовывались по отдельности, что позволяет определить общую тенденцию: эффективность применения комплекса условий выше, чем их применение по отдельности. Это позволяет нам предположить значимость различий (о чем свидетельствуют данные таблицы 2).

Показатели уровня развития профессионально-коммуникативной компетенции, полученные в экспериментальных группах, на третьем этапе эксперимента, где были реализованы модель и весь комплекс педагогических условий, более высокие, по сравнению с группами, где они реализовывались по отдельности, что позволяет определить общую тенденцию: эффективность применения комплекса условий выше, чем их применение по отдельности. По результатам проведенного эксперимента можно сделать вывод о том, что выделенные нами педагогические условия в своей совокупности стимулируют переход студентов на более высокий (творческий) уровень развития у них профессионально-коммуникативной компетенции, доказывая не случайность полученных результатов.

*Динамика развития профессионально-коммуникативной компетенции
у студентов ЭГ и КГ*

Группы/ этапы	Кол-во сту- дентов	Распределение студентов по уровням развития профессионально-коммуникативной компетенции						Г коэффициент корреляции	χ^2 Пирсона
		Элементарный		достаточный		творческий			
		Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%		
КГ(0 этап)	55	26	47,27	18	32,72	11	20	-	-
КГ(3 этап)	54	20	37,03	20	37,03	14	25,92	0.8462	1.24
ЭГ(0 этап)	55	25	45,54	19	34,54	11	20	-	-
ЭГ(3 этап)	53	5	9,43	25	47,16	23	43,39	0,7669	18.36

Объективность и достоверность полученных результатов доказана нами с помощью метода математической статистики, что подтверждает использование критерия χ^2 (Хи-квадрат). Полученное нами значение $\chi^2(3) = 18,36$ больше соответствующего табличного значения $V = C - 1 = 2$ степеней свободы, составляющего 5,991 при вероятности допустимой ошибки 5 %, что позволяет констатировать наличие различий между результатами развития профессионально-коммуникативной компетенции в контрольных и экспериментальных группах, в которых внедрялась модель и реализовывались выделенные нами педагогические условия.

Следовательно, можно утверждать, что уровень профессионально-коммуникативной компетенции будущих переводчиков существенно повысился в результате реализации комплекса педагогических условий.

В заключении изложены основные результаты исследования.

1. В процессе исследования было установлено, что подготовка студентов по дополнительной квалификации «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» предполагает формирование у них профессионально-коммуникативной компетенции, включающей в качестве компонентов ряд субкомпетенций (лингвистическая, социокультурная, дискурсивная). Она является ведущей, системообразующей компетенцией среди других профессиональных компетенций, определяющей направленность их будущей переводческой деятельности и характеризующей их способность к успешному осуществлению профессиональной коммуникации на основе приобретенной совокупности знаний, умений и владения навыками перевода.

2. На основе системного, компетентностного, социокультурного и коммуникативного подходов была спроектирована структурно-процессуальная модель исследуемого процесса, представленного в виде структурных блоков (проектно-целевого, содержательного, организационного, контрольно-оценочного), интегрированных в целостную и управляемую систему. Особенностью модели является то, что она отражает специфику условий обучения студентов иностранному языку в системе дополнительного образования вуза, поэтапно раскрывает психолого-педагогический механизм формирования у них профессионально-коммуникативной компетенции и входящих в ее состав субкомпетенций (лингвистической, дискурсивной, социокультурной), обеспечивая единство цели и результата, динамику исследуемого процесса при реализации комплекса педагогических условий.

3. Экспериментально доказано, что для эффективного функционирования модели необходимо применение комплекса педагогических условий: проектирование содержания индивидуальной образовательной траектории обучающихся, учитывающей специфику основной и дополнительной квалификации и мотивирующей студентов к овладению

нию профессионально-коммуникативной компетенцией; использование специально разработанных интерактивных методов обучения, моделирующих ситуации профессиональной коммуникации и направленных на формирование необходимой для ее успешного осуществления системы знаний, умений и владения навыками перевода; осуществление студентами-переводчиками самоконтроля освоения профессионально-коммуникативной компетенции на основе сочетания лингводидактического компьютерного тестирования и балльно-рейтинговой многофакторной оценки.

4. Разработанная и апробированная методика обеспечивает целенаправленный и поэтапный (мотивационно-стимулирующий, содержательно-деятельностный и рефлексивно-оценочный этапы) переход на качественно более высокий (творческий) уровень сформированности у студентов профессионально-коммуникативной компетенции и входящих в ее состав субкомпетенций.

5. Разработанная система критериев и показателей позволила качественно и количественно охарактеризовать изменения уровней развития профессионально-коммуникативной компетенции студентов. Результаты педагогического эксперимента, обработанные с помощью методов математической статистики, позволили зафиксировать значимые отличия в уровне развития профессионально-коммуникативной компетенции у студентов экспериментальной и контрольной групп по всем входящим в нее компонентам. Таким образом, результаты эксперимента можно считать успешными, а основные положения гипотезы подтвержденными.

Проведенное исследование не претендует на исчерпывающую полноту разработки проблемы. Дальнейшее ее развитие может быть продолжено в рамках управления качеством компетентностно ориентированного образования студентов-переводчиков.

Основные положения диссертационного исследования отражены в следующих публикациях

Статьи в рецензируемых изданиях, включенных в реестр ВАК РФ

1. Гурвич, А. В. Коммуникативная компетенция как базисный критерий оценки качества иноязычного образования студентов-переводчиков / А. В. Гурвич // Вестник Южно-уральского государственного университета. Сер. Образование. Педагогические науки. – Челябинск, 2010. – № 12. – С. 86–90.

2. Гурвич, А. В. Диагностика качества подготовки переводчиков на основе компетентностного подхода / А. В. Гурвич // Мир науки, культуры, образования: международный научный журнал. – Горно-Алтайск, 2010. – № 3. – С. 100–102.

3. Гурвич, А. В. Теория и методика формирования коммуникативной компетенции переводчика / А. В. Гурвич // Вестник Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский государственный агроинженерный университет имени В.П. Горячкина». Сер. Теория и методика профессионального образования. – М., 2010. – № 3. – С. 130–132.

Статьи в сборниках научных трудов и тезисы докладов на научно-практических конференциях

4. Гурвич, А. В. Два подхода к социализации личности / А. В. Гурвич // Методология и методика формирования научных понятий у учащихся школ и студентов вузов: X всерос. науч.-практ. конф. – Челябинск, 2003. – Ч. 1. – С. 61–63.

5. Гурвич, А. В. Педагогико-антропологическое пространство лингвистического

образования / А. В. Гурвич // Образование в регионах России : науч. основы развития и инноваций: сб. материалов V Всерос. науч.-практ. конф. – Екатеринбург, 2009. – Ч. 1. – С. 44–45.

6. Гурвич, А. В. Преемственность и вариативность в непрерывной социально-гуманитарной подготовке специалиста в контексте Болонского процесса / А. В. Гурвич // Культура и личность в современном мире: проблемы изучения, развития, воспитания: сб. материалов всерос. науч.-практ. конф. молодых ученых, аспирантов и соискателей. – Орел, 2009. – С. 121–124.

7. Гурвич, А. В. Гуманитарная подготовка студентов в условиях интеграции образовательных систем / А. В. Гурвич // Оптимизация учебно-воспитательного процесса в образовательных учреждениях физической культуры : сб. материалов XIX регион. науч.-метод. конф. – Челябинск, 2009. – С. 49–51.

8. Гурвич, А. В. Инновационная политика в сфере высшего образования / А. В. Гурвич // Социум и власть / Челябинский ин-т (филиал) ФГОУ ВПО «Уральская академия государственной службы». – Челябинск, 2009. – № 4. – С. 90–93.

9. Гурвич, А. В. Вариативность лингвистического образования как процесса развития межкультурной коммуникативной компетенции студентов / А. В. Гурвич // Наука ЮУрГУ : сб. материалов 61-й науч. конф. – Челябинск, 2009. – Т. 2. – С. 68–72.

10. Гурвич, А. В. Антропологические основания образовательной коммуникации / А. В. Гурвич // Актуальные проблемы социально-гуманитарных наук / сб. материалов межвуз. науч.-практ. конф. студентов и аспирантов. – Челябинск, 2009. – С. 53–54.

11. Гурвич, А. В. Компетентностно ориентированные технологии в языковом образовании студентов вуза / А. В. Гурвич // Подготовка профессиональных управленческих кадров: опыт, проблемы, инновационные образовательные технологии: сб. материалов междунар. практ. конф. / Челябинский ин-т (филиал) ФГОУ ВПО «Уральская академия государственной службы». – Челябинск, 2010. – С. 64–67.

12. Гурвич, А. В. Интеграция культурологического и компетентностного подходов в иноязычном образовании / А. В. Гурвич // Компетентностно-деятельностный подход в современной системе образования: сб. материалов науч.-практ. конф. / Алтайская гос. акад. культуры и искусств. – Горно-Алтайск, 2010. – С. 259–262.

13. Гурвич, А. В. Компетентностные и личностно ориентированные технологии подготовки переводчиков / А. В. Гурвич // Инновационные образовательные технологии в подготовке профессиональных управленческих кадров: сб. науч. ст. / Челяб. ин-т (филиал) ФГОУ ВПО «Уральская академия государственной службы». – Челябинск, 2010. – С. 60–64.

14. Гурвич, А. В. Управление качеством подготовки переводчиков / А. В. Гурвич // Управление образовательным процессом в современном вузе: сб. материалов IV Всерос. науч.-метод. конф. – Красноярск, 2010. – С. 87–89.

15. Гурвич, А. В. Коммуникативно-компетентностный аспект качества иноязычного образования / А. В. Гурвич // Международный журнал экспериментального образования: Проблемы международной интеграции национальных образовательных стандартов. – Пенза, 2010. – № 5. – С. 97–99.

16. Гурвич, А. В. Тестирование как современный метод диагностики качества подготовки переводчиков / А. В. Гурвич // Современные модели в преподавании иностранных языков в контексте качества образования: сб. материалов IV Всерос. конф. (с международным участием). – М., 2010. – Т. 2. – С. 170–176.

17. Гурвич, А. В. Формирование коммуникативной компетенции студентов как фактора повышения качества иноязычного образования / А. В. Гурвич // Оптимизация

учебно-воспитательного процесса в образовательных учреждениях физической культуры / УралГУФК. – Челябинск, 2010. – С. 77–78.

18. Гурвич, А. В. Иноязычная подготовка студентов в условиях поликультурного образовательного пространства / А. В. Гурвич // Вестник УралГУФК. Сер. Социально-гуманитарные науки. – Челябинск, 2010. – №1. – С. 63–65.

19. Гурвич, А. В. Культурно-антропологические основания развития современного образования / А. В. Гурвич // Вестн. УралГУФК. Сер. Социально-гуманитарные науки. – Челябинск, 2010. – № 2 – С. 40–43.

20. Гурвич, А. В. Формирование коммуникативной компетенции переводчиков в вузе / А. В. Гурвич // Образование, наука и техника XXI век: сб. науч. статей. Вып. № 8. – Ханты-Мансийск: ЮГУ, 2010. – С. 95–98.

21. Гурвич, А.В. Поликультурное образовательное пространство как условие развития компетенции переводчика / А. В. Гурвич // Инновационные направления в профессиональном образовании в контексте развития современного мирового поликультурного пространства : сб. материалов Всерос. заочной науч.-практ. конф. / Челябинский ин-т (филиал) ФГОУ ВПО «Уральская академия государственной службы». – Челябинск, 2010. – С. 31–34.

22. Гурвич, А. В. Мониторинг качества профессиональной подготовки студентов-переводчиков ЮУрГУ / А. В. Гурвич // Актуальные проблемы социально-гуманитарных наук : сб. материалов II межвуз. науч.-практ. конф. студентов и аспирантов. – Челябинск: УралГУФК, 2010. – С. 164–167.

Учебные и методические пособия

23. Гурвич, А. В. Английский язык: учеб.-метод. пособие по дисциплине «Практический курс иностранного языка» для студентов, обучающихся по программе «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» / А. В. Гурвич, Л. М. Ковтунович, А. В. Крикунова, И. В. Травникова. – Челябинск: Сити-Принт, 2010. – 105 с.

24. Гурвич, А. В. Социализация личности в процессе межкультурного общения : учеб. -метод. пособие. / А. В. Гурвич, Л. А. Липская. – Челябинск: УралГУФК, 2008. – 50 с.

25. Гурвич, А. В. Компетентностно-ориентированная подготовка будущих переводчиков : управление качеством: учеб.-метод. пособие / А. В. Гурвич. – Челябинск: Сити Принт, 2009. – 104 с.

26. Гурвич, А. В. Управление качеством компетентностно-ориентированного образования студентов: учеб.-метод. издание / А. В. Гурвич, О. А. Клестова, Л. А. Липская. – Челябинск: Уральская академия, 2010. – 85 с.

Формат 60x84 1/16
Заказ № 1169

Подписано в печать 16.05.2011.
Объем 1,0 п.л.
Тираж 100 экз.

ФГОУ ВПО «Челябинская государственная академия культуры и искусств»
454091, Челябинск, ул. Орджоникидзе, 36а

Отпечатано в типографии ЧГАКИ. Ризограф