

# Розширення меж соціальної комунікації: іншомовна компетентність

---

**Рудіна М.В.** – кандидат педагогічних наук, доцент  
<https://orcid.org/0000-0001-7338-6475>

Фактором інтеграції людей у суспільстві, як правило, визнається комунікація. Тлумачення змісту «комунікації» як поняття пропонують сьогодні 177 онлайн-словників (Google. 2020). Переважна більшість інформаційних джерел, наукових статей, спеціальних досліджень провідною характеристикою комунікації визначають соціальну спрямованість, що дозволяє в різних галузях наукового знання вивчати соціальну комунікацію як об'єкт окремого дослідження, феномен.

В узагальненому варіанті змісту, комунікація як поняття і дія, інтегруючи традиційні визначення – повідомлення, зв'язок, спілкування, – презентує сьогодні в цілому розмаїття напрямків взаємодії людей у світі. Сучасна наука акцентує увагу на такому аспекті, як конструктивна взаємодія особистостей, соціальних груп, націй, народів, країн тощо. Бажаним результатом комунікації визнається толерантність і порозуміння в межах світової спільноти. Відповідно, комунікація утворює соціальний дискурс у соціальній дійсності, яка, утверджуючи певні соціальні цінності, норми, події, формує соціальну компетентність особистості, сприяє її успішній соціалізації на основі соціальної комунікації.

Соціальна комунікація як наукове явище досліджується філософами, соціологами, психологами, політологами, педагогами, культурологами, представниками економічних та бізнес-наук, практиками і дослідниками в журналістиці, паблік рілейшнз тощо. У межах наукових розвідок різних аспектів соціальної комунікації набули термінологічних ознак і такі поняття, як: соціальний час – протікання соціального життя, темпи соціальних змін, оновлення соціальних змістів; соціальний простір – система соціальних відносин особистості в суспільстві, яка інтегрує соціальну комунікацію людини зі світом, державою, громадянським суспільством, громадськими інституціями, соціальними спільнотами, конкретними

людьми. Вважаємо, що професійна діяльність людей відбувається в соціальному просторі в межах конкретного соціального часу як соціальна комунікація.

Підґрунтям успішної соціальної комунікації є мова, як рідна, так і іноземна, а іншомовна компетентність розширює межі соціальної комунікації особистості. Ще за часів німецької класичної філософії Вільгельм фон Гумбольдт одним із перших відзначив соціальну обумовленість мови, вважав її не лише продуктом діяльності, а наголошував, що вона (мова) і є діяльність, процес творення змістів, досягнення особистісних цілей (Гумбольдт 1984). У ХХІ ст. соціальна затребуваність іншомовної компетентності як підґрунтя соціальної комунікації є особливо очевидною.

Зважаючи на багатоаспектність сутності соціальної комунікації як інтегративного явища, ми виокремлюємо таку важливу складову, як професійна комунікація в системі професійної діяльності, оскільки професійні дискурси на основі іншомовної компетентності вважаємо і потребою загального світового розвитку, і підґрунтям конкурентоспроможності фахівця на сучасному ринку праці.

Виходячи з того, що професійні знання формуються в системі вищої освіти, розглянемо деякі аспекти формування іншомовної компетентності студентів університетів.

## **1. Феномен перекладу в просторі професійного педагогічного дискурсу: компаративістський аспект**

Сьогодення людства позначене як інтелектуальними досягненнями, так і суспільними здобутками, серед чималої кількості яких – сталий розвиток суспільства, зростання людського капіталу, нарощування інвестицій у технології, пов'язані з навчанням людини протягом життя і формуванням іншомовної компетентності, у тому числі й для професійних дискурсів. Сучасні тенденції розвитку глобалізованого світу розширюють можливості професійного спілкування людей на основі іншомовної комунікації та опанування фахових знань завдяки ознайомленню з перекладними професійними текстами чи інтерпретаціями іншомовного професійного дискурсу рідною мовою, тобто актуалізують уміння перекладу для професійної діяльності.

Мовознавство як наукова галузь втрачає сьогодні певну монополію на феномен перекладу. У відомій праці Р. Якобсона «О лингвистических аспектах перевода» (Якобсон 1978) виділено три його види, чим, на нашу думку, було започатковано міжгалузеві наукові

дослідження цієї дефініції. Презентовані мовознавцем внутрішньомовний, міжмовний, міжсеміотичний види перекладу зумовили в подальшому синтез філософського, соціологічного, психологічного, власне філологічного та інших контекстів у розумінні сутності перекладу як феномена.

Оскільки засобом трансформації будь-якого знання є освіта, то педагогічний аспект, який забезпечує підготовку фахівців для всіх напрямків життєдіяльності суспільства, стосовно навчання іноземних мов, формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців, розвитку навичок перекладу для опанування професійних текстів та участі в іншомовному професійному дискурсі й соціальній комунікації набуває особливого значення, адже інноваційний розвиток освіти визнається соціально-орієнтованим процесом. Так, автори «The Open Book of Social Innovation» наголошують, що соціальний характер інноваційного розвитку освіти визначається його спрямованістю на розв'язання соціальних проблем, відповідністю соціальним потребам і мотивам суспільного розвитку (Murray, Caulier-Grice, Mulgan 2013). Сформована іншомовна професійна комунікація, на нашу думку, незалежність від «чужого» перекладу, дозволяє освітянам отримувати сучасні професійні знання, інтегровані світовою педагогічною спільнотою. Отже, феномен перекладу в просторі професійного педагогічного дискурсу набуває як особистісного, так і загальнонаукового значення.

Особистісне значення формує конкурентоспроможність, якої досягає людина в професійному розвитку, послуговуючись іншомовною комунікативною компетентністю і власним перекладом професійних текстів. Суспільне значення зумовлюється виходом на сучасний ринок праці компетентних фахівців-професіоналів, які в результаті конкуренції покращують якість життя людської спільноти. Загальнонаукове значення перекладу презентоване глобальною інформаційною мережею та високими темпами розвитку інновацій у різних сферах буття людей, промисловості, науки тощо.

Аналіз наукових досліджень і публікацій засвідчив значний інтерес до проблем, дотичних як до професійного педагогічного дискурсу, так і до сучасного розвитку теорії перекладу на підґрунті компаративістики й крос-культурного підходу. Так, учасники науково-практичного семінару (Педагогічна компаративістика 2014), обговорюючи стан теорії і практики педагогічної компаративістики як міждисциплінарної галузі наукового знання, що досліджує міждисциплінарне знання, відзначили, що такі філософсько-педагогічні категорії, як комплексність, синтез, взаємозв'язок, цілісність, системність тощо характеризують педагогічно інтерпретоване

знання про природу і сутність розвитку особистості, суспільства і пізнання (за теорією Б. Бім-Бада). Синергія ж різних галузей знань про педагогічні явища і процеси породжує якісне нове знання про вплив глобалізації, євроінтеграції, інформатизації суспільства на розвиток вищої освіти, вибудовування національних систем підготовки фахівців, розвиток у процесі професійної діяльності фахівця його власної потреби в іншомовній компетентності для участі в глобальному професійному дискурсі, опанування знань, представлених у професійних текстах (архівних джерелах, періодичних виданнях, наукових монографіях) різними мовами. Отже, уміння перекладу важливе для формування й оновлення професійних знань.

Науковим підґрунтям сучасного гуманітарного знання О. Бровко вважає компаративізм, зазначаючи, що його основою є ідея єдності і різноманіття людства. Переклад, на її думку, у зарубіжних наукових джерелах найчастіше трактується як складник літературної компаративістики, а в українських університетах здавна фахово викладається як окрема дисципліна (Бровко 2012).

Традиційно наукова література з перекладознавства виокремлює 10 основних аспектів перекладу відповідно до класифікації, запропонованої В. Коллером (Koller 1977). Широке коло проблем перекладу, представлене в книзі Т. Севорі «Искусство перевода» (Savory 1952), залишається актуальним і не втрачає наукової цінності й зараз, адже автор сформулював ідеї, які в подальшому зумовили розвиток лінгвістичної теорії перекладу. Видатний американський лінгвіст Найда запропонував чотири підходи в теорії перекладу: філологічний, лінгвістичний, комунікативний, соціосемантичний (Nida 1991).

Загальноприйнятим у педагогіці є розуміння перекладу як відтворення тексту іншою мовою, перекодування його з мови оригіналу, наприклад, українською. У сучасному світі розвиваються науковий, технічний, діловий, мистецький (художній) та інші види перекладу, які виконують інформативну, просвітницьку, культурну, естетичну, соціальну функції. Інтенсивність розвитку наукової думки завдяки трансформації професійних знань на основі перекладу фахових текстів призвела до формування методології компаративізму, що сприяє зокрема відтворенню в законотворчості національних відмінностей і світових тенденцій розвитку науково-педагогічної діяльності.

Спеціальним дослідженням філософії перекладу присвячено статті науковців у третьому номері Українського науково-теоретичного часопису «Філософська думка» (Філософська думка 2010). Учені

дискутують з приводу того, що серед багатьох складових філософського дискурсу переклад посідає важливе, проте підпорядковане місце, ніби це творчо вторинна, чи суто технічна (хоча й вельми складна) процедура. Автори більшості статей з цим стереотипом не погоджуються, оскільки вважають, що інтелектуальна вага перекладу суттєво більша, без нього взагалі немає мислення. Розуміння завжди містить прочитування сенсів, а відтак, імпліцитно передбачає переклад. З огляду на сказане, переклад набуває універсального значення. Матеріали цього випуску часопису привертають увагу гуманітаріїв до ключової ролі перекладу в розвитку філософської мови, розширенні горизонтів мислення, виробленні нових теоретичних концептів та ідей, забезпеченні однієї з головних передумов філософської культури – строгості. Таким чином, філософська культура ґрунтується передусім на опануванні оригінальних текстів, створенні власних (а не бездумно запозичених) масивів ефективної термінології, засвоєнні світової думки крізь призму власної філософської мови, створенні цієї мови згідно з чинними в академічному світі дослідницькими процедурами. Філософський переклад – більше, ніж просто переклад. Він є мірою філософської цивілізованості, звільнення від «примар» минулого, доречності сподівань на гідне місце у світовій філософській спільноті. Зазначене, на нашу думку, стосується й перекладу в будь-якій галузі гуманітарного знання.

Різноманіття аспектів власне теорії перекладу дозволяє стверджувати, що переклад в узагальненому розумінні й сам є феноменом гуманітарного знання і суспільного розвитку. Звернувшись до тлумачення змісту дефініції «феномен», наведеного у Великому тлумачному словнику української мови, а саме: «філософське явище, єдине в своєму роді, взяте в його цілісності, в єдності з його сутністю й дане нам у досвіді, сприйняте органами чуттів» (Великий тлумачний словник сучасної української мови 2001), зазначимо, що «переклад» як феномен може бути дослідженим, на нашу думку, за декількома напрямками: 1) як явище об'єктивної дійсності, тобто як таке, що з'явилося, сформувалося, існує і розвивається в соціокультурній ситуації від давніх часів та в перебігу XXI ст.; 2) як явище, що характеризується цілісністю та єдністю, тобто має певні специфічні характеристики, розвивається відповідно до законів розвитку науки і суспільства, законів функціонування систем, принципів компаративістики; 3) як явище, представлене в досвіді розвитку системи вищої освіти України в цілому, та конкретних освітніх установ зокрема; 4) як явище, що презентує соціально-педагогічну сутність,

розвиває професійний педагогічний дискурс на основі здобутків світової інноваційної педагогічної думки.

З огляду на зазначене, переклад затребуваний у просторі професійних дискурсів. Оскільки дефініція «простір» позначає спосіб існування різноманітних матеріальних новоутворень; первинні загальнолюдські інтуїції, за допомогою яких сприймається та емпірично осмислюється оточуючий людину життєвий світ; концептуальний елемент, за допомогою якого конструюються універсальні теоретичні моделі, призначені для репрезентації фізико-космологічних реалій, лінгвістичних, психічних, культурологічних феноменів; категорія, яка характеризує процес спільних та змінних способів діяльності людей (Философский энциклопедический словарь 2002), а також позначає форми буття речей та явищ, які відбивають, з одного боку, їх спів-буття, існування, з іншого – процес зміни їх одне одним, то у межах концептуальних моделей можливий багатовимірний простір (Большой энциклопедический словарь 2002).

Отже, феномен перекладу є універсальним засобом творення професійного дискурсу в багатовимірному просторі науки, зокрема педагогічної, у професійній діяльності як складовій соціальної комунікації. Компаративістський аспект забезпечує розвиток міжгалузевго наукового знання в царині формування іншомовної компетентності особистості.

## **2. Крос-культурний аспект перекладу як підґрунтя іншомовного професійного дискурсу**

Дослідження дискурсу, розпочаті лінгвістикою і розвинуті в просторі наук гуманітарного циклу, визначають його статус як самостійної та інтегрованої мовознавчої дисципліни (Ван Дейк 1989). Науковець О. Тріщук (Тріщук 2009) подає докладну ретроспективу понад п'ятдесяти визначень поняття «дискурс». У монографії він аналізує функціонально-лінгвістичний підхід, звертає увагу на динамічний характер дискурсу як процесу конструювання тексту мовцем і процесу інтерпретації його читачем (за нашого підходу – творцем професійного дискурсу), враховує контекст дискурсу (у нашому контексті – педагогічного).

Явище перекладу в просторі професійного педагогічного дискурсу має вигляд, на нашу думку, умовного ланцюжка, кожна з ланок якого є предметом спеціальних досліджень у ракурсі означеного контексту, а саме: професійна лексика – професійні тексти – про-

фесійне спілкування – професійний дискурс – особливості перекладу іншомовного педагогічного контексту: письмового, у процесі усної взаємодії, при сприйнятті наочної інформації тощо.

Стосовно перекладу як явища, за допомогою якого конструюються універсальні теоретичні моделі вищої освіти, важливо визначити взаємозв'язок із дефініцією «крос-культурний» (cross-cultural), яка означає те, що виникає на перехресті культур і створює певну самостійну культуру, іноді вживається замість поняття «міжкультурний» (Google. 2020). Автор теорії крос-культурної психології Трайандіс Г. вважає, що специфіка змісту «крос-культурний» указує на порівняльний підхід у вивченні культур (Triandis 1980). На думку Дж. Беррі, крос-культурний аналіз ґрунтується на застосуванні компаративістського методу в дослідженнях культурної варіативності за різних міжкультурних контактів, а головною його задачею є виявлення залежностей поведінки людей від культурних ознак і факторів (Berry 1980). Зміст методики крос-культурного аналізу, вважає Дж. Беррі, полягає, по-перше, у порівнянні двох або більшої кількості чинників, що суттєво різняться в різних культурах; по-друге, у визначенні впливу культурних умов на поведінку індивіда; по-третє, у встановленні систематичної залежності між культурними і поведінковими змінними, оскільки культури динамічні й мінливі, тобто крос-культурний аналіз показує як і за якими критеріями дві системи на рівні групового і міжособистісного аналізу співвідносяться одна з іншою. Для вирішення поставлених задач крос-культурного аналізу, Наролл Р. (Naroll, Cohen 1970) запропонував використовувати поняття «культурна одиниця» як інструмент компаративістського методу. З метою чіткого визначення масштабу і меж «культурної одиниці», для коректних зіставних результатів досліджень, Трайандіс Г. запропонував включити в її характеристику три основні параметри, а саме: час, місце і мову (Triandis 1980). Узагальнивши зазначене, можемо говорити про те, що крос-культурний аспект забезпечує зіставні результати за трьома параметрами (час, місце, мова) і в просторі професійного педагогічного дискурсу, створюваного засобами перекладу «культурних одиниць» стосовно професії.

Підтвердження правомірності висновку подають Ж. Горіна в роботі «Перекладацька діяльність як вид міжмовного та крос-культурного посередництва» (Google. 2020), В. Коновалова та В. Мирошниченко в статті «Крос-культурний підхід у викладанні іноземної мови у вищому навчальному закладі» (Коновалова, Мирошниченко 2013, 57-61). Науковці вважають, і ми поділяємо їхню точку зору, що на часі виявлення типів перекладацьких стратегій і чинників,

які гармонізують перекладацьку компетентність студента-білінгва (Ж. Горіна); що сучасна методика навчання іноземним мовам усе частіше звертається до вербальних і невербальних засобів комунікації як культурного прояву поведінки людини; що комунікацію, мову та культуру не можна розділяти в навчальному процесі (В. Ковалова, В. Мирошніченко).

Зазначене має враховуватися в навчанні студентів іноземної мови: ефективно спілкування, наприклад, англійською передбачає розуміння культурно орієнтованих моделей вербальної і невербальної комунікації, якими користуються носії англійської мови; формування у студентів навичок ефективного перекладу дозволить їм вільно орієнтуватися в культурних реаліях іноземної мови, що вивчається, бути ефективними учасниками професійних іншомовних дискурсів.

Як правило, для професійних потреб педагогів перекладаються актуальні тексти наукового або методичного змісту. Загальновідомо, що текст (лат. *textum* – тканина, сплетіння, поєднання) є обов'язковим складником комунікативного процесу, допомагає фіксувати, зберігати і передавати інформацію в просторі й часі, є основою професійного дискурсу. Звернемося в цьому плані до наукового доробку І. Дроздової (Дроздова 2010). Учена зазначає, що професійне мовлення трактується нею ширше, ніж мова фаху, воно розглядається як вид діяльності людей окремої сфери знань, що знаходить вияв у користуванні мовою конкретної галузі в усній і писемній формах. Його формування ґрунтується на вдосконаленні мовленнєвої діяльності, основу структури якої становить мовленнєва ситуація, а її кінцевим результатом є не тільки текст, а й дискурс. Дискурс є мовленням в аспекті події, пронизаним екстралінгвістичними, соціокультурними, психологічними, професійними й іншими чинниками. Ситуація в дискурсі – це вид репрезентації знань, які залежать від особистого досвіду учасників комунікації. На її думку, саме дискурс є «середовищем» для професійного спілкування, той простір, у якому циркулюють різні фахові дискурси, створюються нові на перехрестях інших дискурсів, що є одночасно частиною цього професійного простору.

Дроздова І. визначила компоненти мовного професійного спілкування: особистісний чинник у професійному спілкуванні; мова як засіб професійного спілкування, формування і розвитку професійного мовлення; текст або дискурс (зв'язаний текст у єдності з позамовними, зокрема прагматичними, соціокультурними, психологічними й іншими чинниками, або текст в аспекті подій чи мовлення як цілеспрямована соціальна дія чи компонент взаємодії людей і механізмів

їх свідомості) як мовне втілення інформації під час професійного спілкування. На основі цих компонентів випливає висновок, що зв'язок між способами організації дискурсу і здібностями особистості організувати професійний дискурс є взаємообумовленим: якщо за вихідне взяти дискурсні здібності особистості, то можна прогнозувати породження особистістю певного дискурсу за професійним спілкуванням, у тому числі й іноземною мовою.

Вважаємо цю тезу важливою для організації навчання студентів (як мовних, так і немовних спеціальностей) іноземних мов, особливо їх мотивації, адже іноземна мова набуває в такому ракурсі функції ефективного ресурсу майбутньої успішної (моральне та матеріальне задоволення) професійної діяльності. Отже, навчання іноземній мові в немовному вузі має носити як комунікативно-орієнтований, так і професійно-орієнтований характер.

Оскільки вивчення іноземної мови для професійної діяльності є особистісною потребою, а успішність іншомовної комунікативної компетентності забезпечується умінням реалізувати мовний намір у професійному дискурсі, що залежить від ступеня володіння одиницями мови, уміння вживати їх у конкретних професійних дискурсах, то в процесі навчання студентів мають домінувати (на ряду з традиційними) інноваційні ефективні методи навчання, у тому числі й перекладу, які ґрунтуються на взаємодії.

Взаємодія визначається основою інтерактивних навчальних технологій: індивідуальної, індивідуально-групової, колективної, методу проєктів, самоосвіти, вільної спільноти тощо. Проте, усі вони передбачають суб'єктну активність, що виявляється у співробітництві під час проведення ділових і рольових ігор, у роботі в групах, на тренінгах, у проєктах тощо. Ми змінили відповідно до суб'єктів навчальної діяльності запропоновану І. Зимньою схему педагогічної взаємодії, що ілюструє двосторонню суб'єкт-суб'єктну взаємодію (Зимня 2005), й пропонуємо формулу, яка відповідає особистісно орієнтованому навчанню студентів:  $S1 \leftrightarrow S2$ , де  $S1$  – викладач іноземної мови і  $S2$  – студент – утворюють загальний сукупний результат взаємодії  $SZ$ . За умови, що така взаємодія припускає і взаємодію студентів під час вивчення іноземної мови між собою, то схема педагогічної взаємодії набуває такого виду:  $S1 - \text{викладач іноземної мови} \leftrightarrow S2 + S3 + S4 + \dots + S_n - \text{студенти - учасники проєкту} = SZ - \text{сукупний результат діяльності з опанування професійної іншомовної лексики та навичок перекладу професійних текстів, участі в професійних дискурсах}$ .

Оскільки взаємодія в навчанні ґрунтується на аксіологічному, особистісно орієнтованому, діяльнісному, культуровідповідному,

проблемно-рефлексивному та інших наукових підходах, доцільність яких підтверджена сучасною нормативною базою вищої освіти, то проектування комунікативних ситуацій професійного дискурсу на основі іноземної мови дозволяє створювати конкретизовані моделі майбутньої професійної діяльності студентів та задовольняти їхні особистісні запити.

### **3. Чому молодь обирає філологічну освіту в технічних університетах?**

Динамічні процеси суспільно-економічного життя породжують суперечливі тенденції: з одного боку, важливою стає глибока професіоналізація діяльності фахівця, з іншого, – спостерігається міжгалузєва інтеграція знань, зростає потреба інтегрованих умінь для здійснення професійної діяльності. Ці загальні тенденції формують нові вимоги до системи вищої освіти, призначення якої – підготовка фахівців, у тому числі, й до інтеграції у світовий ринок праці на основі високої якості освіти. Іншомовна компетентність як засіб ефективної участі фахівця в професійних дискурсах і соціальній комунікації є актуальною.

Вступна кампанія 2019 р. в Україні вкотре показала, що вища освіта за спеціальністю «Філологія» є затребуваною. За матеріалами Інформаційної системи «Вступ. ОСВІТА. UA», у рейтингу освітніх галузей і відповідних спеціальностей за кількістю поданих заяв на здобуття ступеня бакалавра на основі повної загальної середньої освіти за всіма формами навчання гуманітарні науки посідають третє місце. Відомості, отримані з Єдиного державного електронного банку освіти (Google. 2019), показують, що на спеціальність «Філологія» з усіх гуманітарних наук припадає понад 77 % поданих абітурієнтами заяв. Спеціальність «Філологія» представлена в Україні в 151 закладі вищої освіти, які пропонують 438 спеціальностей за кодом 035, підготовка з іноземних мов (переклад включно). Аналіз результатів вступу до закладів вищої освіти виявив, що абітурієнти часто обирають для навчання філології (іноземні мови) університети, що мають галузеве спрямування (авіаційний, економічний, транспортний, політехнічний тощо).

Досліджуючи проблему вибору, ми виходили з того, що сучасна молодь орієнтується на інформаційні ресурси. Матеріали сайтів 8 університетів, які готують фахівців для різних галузей промисловості, у тому числі й філологів (іноземні мови), і які традиційно вва-

жаються технічними, дають підстави для певних висновків стосовно вибору абітурієнтами саме цих закладів для здобуття філологічної освіти. Так, сайти п'яти університетів – Гуманітарно-педагогічний факультет Національного університету біоресурсів і природокористування України; Інститут комп'ютерних наук та інформаційних технологій Національного університету «Львівська політехніка»; Факультет лінгвістики Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»; Факультет соціально-гуманітарних технологій Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»; Факультет лінгвістики та соціальних комунікацій Національного авіаційного університету – подають інформацію про підготовку філологів коротко, іноді лише позначено, що така спеціальність пропонується.

Сайти трьох університетів містять більш широкую інформацію. Наприклад, на ресурсі Факультету економіки та права Національного транспортного університету розміщено відомості про спеціальність «Філологія (германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська)»; Освітню програму «Англійська мова і література, німецька мова, переклад» у вигляді презентації; привабливу мотивацію навчання майбутній професії – розширення міжнародної співпраці, стабільні контакти із зарубіжними партнерами, збільшення потоку туристів із країн Європи, професійне спілкування при веденні ділових переговорів, актуальність перекладу технічної й економічної документації, що зумовлює потребу у фахівцях з перекладу, які вільно володіють іноземними мовами, сприяють налагодженню партнерських стосунків із зарубіжними інвесторами і підприємствами в транспортно-дорожньому комплексі та забезпеченню підтримки й захисту інтересів України в цій галузі. Професія перекладача визнається однією з найпрестижніших і конкурентоспроможних як в Україні, так і в усьому світі. Конкретизовано, що з 2009 р. в цьому університеті ведеться підготовка фахівців-перекладачів для транспортно-дорожнього комплексу України.

На сайті Навчально-наукового інституту гуманітарних і соціальних наук Національного технічного університету «Дніпровська політехніка» кваліфікацію фахівців названо так: усний перекладач у галузі науки і техніки; перекладач-референт науково-технічних текстів; перекладач-менеджер на підприємстві; перекладач-редактор науково-технічних текстів; перекладач-консультант у галузі науково-технічних текстів; перекладач науково-технічної літератури; викладач вищої школи. Представлено узагальнений об'єкт діяльності фахівців-філологів: забезпечення письмової і усної комунікації

та інформації в різних галузях економіки, науки, техніки шляхом перекладу різноманітних за змістом і жанром текстів іноземною і державною мовами. Отже, сукупно сайт університету подає важливу для абітурієнта інформацію в аспекті здійснення вибору майбутньої професійної діяльності.

Найбільш інформативним стосовно спеціальності «Філологія», на нашу думку, є сайт Міжнародного науково-технічного університету імені академіка Юрія Бугая, де повідомляється, що філологи: викладають у школах, працюють журналістами, очолюють PR-агенції, займаються маркетингом; перекладають і редагують тексти, роблять рекламу, вчать діловому спілкуванню і красномовству співробітників різних компаній, управляють роботою веб-сайтів та блогів; працюють на посадах спічрайтерів для політиків, навчають українській мові іноземних студентів, ведуть діловодство; працюють у будь-якій сфері, яка потребує професійного володіння і роботи з усним і письмовим текстом. Англійська є найважливішим засобом не тільки міжнародного спілкування всіх видів (випадкового і цілеспрямованого, формального і неформального, комерційно-промислового, політичного, дипломатичного тощо), але і засобом поширення наукових досліджень і професійного знання в цілому. Цей високий статус англійської мови в усьому світі вимагає високих стандартів викладання і навчання. «Філологія (англійська мова)» – це спеціальність для підготовки бакалаврів і магістрів з найбільш широким охопленням філологічних дисциплін (Google. 2019). Наведена докладна цитата ілюструє, як університет, з одного боку, професійно залучає абітурієнтів, з іншого – детально позначає сферу майбутньої діяльності свого випускника. Також зазначено, що навчання, орієнтоване на підготовку висококваліфікованих фахівців із філологічних наук, які можуть працювати в різних сферах народного господарства, забезпечить випускникам успішну організацію як власного бізнесу, так і працевлаштування в різних структурах економіки України, а інтеграція навчальної, наукової й виробничої діяльності забезпечить відповідний потребам ринку праці рівень підготовки фахівця. Подано для ознайомлення в повному обсязі навчальні плани бакалаврів і магістрів, додаткові курси й ін. На залучення абітурієнтів спрямовано й ілюстративний матеріал «Можливі позиції на ринку працевлаштування за спеціальністю «Філологія (англійська мова)». Визначено чотири складових, кожна з яких представлена трьома професіями: педагогічна (освітні і культурні установи) – викладач, репетитор, консультант по написанню курсових і дипломних робіт; інтернет-технології – редактор, спеціаліст по формуванню контенту,

розробник машинних мов; бізнес-складова (підприємства всіх галузей і форм власності) – перекладач, спеціаліст по бізнес-спілкуванню; спеціаліст по ораторському мистецтву та мистецтву ведення переговорів; засоби масової інформації – рецензент, журналіст, редактор.

Отже, матеріали сайтів більшості технічних університетів інформують про підготовку затребуваного економікою фахівця з іншомовною філологічною освітою, про широку перспективу працевлаштування, бо галузевий аспект університетської освіти посилює конкурентоспроможність випускників.

Зазначене висвітлює актуальну потребу інтегративного підходу в навчанні студентів в університеті за спеціальністю «Філологія», оскільки опанування іноземної мови для майбутньої професійної діяльності, представлені переліком сучасних і майбутніх професій, зумовлює як вибір вискоефективних освітніх методів, методик, технологій навчання, так і взаємодію суб'єктів університетської освіти – студентів і викладачів, організаційну єдність і цілісність освітнього процесу, формування іншомовної компетентності для успішних професійних дискурсів та «інтегративного активу знань» як результату вищої освіти (Євтух, Лузік 2010). Привабливість такого освітнього результату, очевидно, й зумовлює вибір молоді.

#### **4. Формування перекладацької компетентності студентів-філологів у технічних університетах на засадах інтеграції фахових і галузевих знань**

Різні аспекти інтегративності в освіті досліджуються і вітчизняними, і зарубіжними науковцями (Вознюк 2009; Дубасенюк 2009; Євтух 2014; Лузік 2010; Huber 2004; Klein 2005; Rhodes 2010). Освітняни використовують значний перелік словосполучень: інтегровані навчальні курси, інтеграція знань, інтегративне навчання, інтегративний підхід, інтегративне середовище тощо.

Визначаючи актуальність інтегративного підходу в університетській освіті філологів, акцентуємо увагу на декількох важливих, з нашої точки зору, наукових узагальненнях. Так, в «Енциклопедії освіти» зазначено, що інтегративний підхід веде до інтеграції змісту освіти, тобто доцільного об'єднання його елементів у цілісність, результатом можуть бути цілісні знання різних рівнів (Енциклопедія освіти 2008). На думку Вознюк О.В. і Дубасенюк О.В., сукупність теоретичних положень стосовно феномена інтеграції в сучасній педагогіці, об'єднана поняттям «інтегративний підхід»: раніше самостійні елементи поєднуються та певним чином синтезуються у цілісну

систему на основі встановлення функціональних взаємозв'язків, взаємного переходу та доповнення, керування, зближення теорій навчання і виховання, об'єднання в системах організації освіти та її змісту (Вознюк, Дубасенюк 2009). Родес Т. вважає, що інтегративне навчання формує в студентів уміння будувати прості зв'язки між різними ідеями й досвідом, здатність переносити навчальний досвід у нові ситуації, що виникають у контексті академічного навчання та за його межами (Rhodes, 2010). На таких засадах ми вважаємо інтегративний підхід підґрунтям процесу ефективного набуття студентами іншомовної компетентності як результату навчання. Припускаємо, що саме інтеграція галузевих «технічних» знань із іншомовною компетентністю в інтегративний актив знань є тим пріоритетом, якому віддають перевагу абітурієнти, обираючи університет для навчання за спеціальністю «Філологія» 035.

З метою перевірки висунутого припущення протягом трьох років нами досліджувалася думка студентів-філологів четвертого курсу Національного авіаційного університету. До анкетування було залучено 112 осіб (2017 р. – 32, 2018 р. – 34, 2019 р. – 46). Анкета містила 5 запитань, відповіді на які, на нашу думку, відбивають мотивацію вибору університету, опосередковано позначають бажану професію як реалізацію особистісної мети навчання студента. Анкетованим не надавалися інструкції, бо важливим визнавався будь-який варіант мотивації, досвід навчання в університеті сприяв вираженості думок.

Анкета передбачала один варіант відповіді на кожне із запитань. Узагальнивши відповіді на запитання «Чому Ви обрали навчання за спеціальністю «Філологія» саме в цьому університеті?», ми виокремили такі позиції: планую бути перекладачем в авіаційній галузі, цікавить авіаційна тематика, цікавить технічний переклад – 51,8 %; високий рейтинг університету – 26,8 %; планую бути викладачем англійської мови в університеті – 11,6 %; вплинули рекомендації в Інтернеті – 4,5 %; за відгуками знайомих – 1,8 %; випадковий вибір, наявність бюджетного місця по 0,9 %. Отже, понад 90 % студентів обрали вивчення філології в НАУ мотивовано, пов'язуючи з навчанням майбутню професійну діяльність. Цей показник свідчить про високий ступінь довіри студентів до педагогічного колективу університету, мотивований освітній вибір. Друге запитання «Яку професійну діяльність Ви плануєте обрати після завершення навчання в університеті?» було спрямоване на отримання інформації, яка опосередковано вказує на самооцінку випускниками особистої іншомовної компетентності, а саме: якій із можливих професій вони віддають перевагу (від 1 до 5 місця) – перекладач авіаційної

галузі, фахівець із художнього перекладу, фахівець із синхронного перекладу незалежно від галузі, викладач іноземної мови в закладі вищої освіти, учитель іноземної мови. Третє запитання ґрунтувалося на зазначених у попередньому видах професійної діяльності й було сформульовано так: «Якщо реальна пропозиція професійної діяльності від роботодавця не співпадатиме з бажаною, позначте рейтинг тих, яким Ви віддасте перевагу?». На нашу думку, це запитання спонукало студентів замислитися над якістю власної підготовленості до професійної діяльності.

Перебіг роботи з анкетною показав, що в основному студенти поставилися до опитування із зацікавленням, питання змусили їх задуматися про бажані професії та реальний ринок праці, через що на анкетування було витрачено більше часу, ніж ми передбачали.

Результати першого і другого рейтингових місць умовно віднесено нами до високого рівня вибору, третього й четвертого – до задовільного, п'ятого – до низького. Вибори високого і задовільного рівнів у сукупності вказують на тенденцію запиту студентів щодо змісту освіти за спеціальністю. Рівні констатують результат, не несуть оціночно-емоційного змісту.

Вибір високого рівня за позицією «перекладач авіаційної галузі» зробили 87,6 % студентів, задовільного рівня – 12,6 %, низький відсутній. За позицією «фахівець з художнього перекладу» вибір високого рівня – 31,2 %, задовільного – 37,5 %; низького – 12,5 %. Стосовно позиції «фахівець з синхронного перекладу незалежно від галузі»: високий рівень – 37,5 %, задовільний – 25,0 %, низький – 37,5 %. За позицією «викладач іноземної мови у ЗВО»: високий рівень – 37,5 %, задовільний – 50,0 %, низький – 12,5 %. За позицією «вчитель іноземної мови»: високий рівень – 18,8 %, задовільний – відсутній, низький – 81,2 %.

Узагальнюючи, відзначимо, що безсумнівним пріоритетом є прагнення працювати перекладачем в авіаційній галузі. Позиція-аутсайдер – вчитель іноземної мови – 81,2 %. Результат ідентичний показнику спеціального опитування студентів за напрямом підготовки 6.020303 «Філологія» (84 особи II-IV курсів) щодо роботи вчителем у школі, проведеному нами в 2018 р: в основному не планують працювати вчителем – близько 80 %, проте 19 % розглядають педагогічну діяльність як можливу.

Оскільки, доцільність третього запитання зумовлювалася потребою запобігання переоцінці студентами особистих амбіцій щодо майбутньої професійної діяльності й спрямування на роздуми про

реальні пропозиції для фахівців-філологів, то порівняння рівнів виборів за 2 і 3 запитаннями дозволяє з'ясувати розуміння студентами перспективи працевлаштування.

Отже, якщо вибір професійної діяльності не співпадатиме з бажаним, то 81,2 % все ж віддадуть перевагу «перекладачеві авіаційної галузі» – високий рівень, на задовільному рівні – 18,7 %, на низькому – немає виборів. За позицією «фахівець з художнього перекладу» вибір високого рівня – 18,8 %, задовільного – 62,5 %; низького – 18,7 %. Стосовно позиції «фахівець з синхронного перекладу незалежно від галузі»: високий рівень – 37,5 %, задовільний – 42,7 %, низький – 18,7 %. За позицією «викладач іноземної мови у ЗВО»: високий рівень – 43,7 %, задовільний – 43,7 %, низький – 12,5 %. За позицією «вчитель іноземної мови»: високий рівень – 18,7 %, задовільний – відсутній, низький – 81,2 %.

Серед бажаних перспектив (2-е запитання анкети) – перекладач авіаційної галузі (пріоритетний вибір), перекладач в будь-якій галузі, викладач іноземної мови. Вибір студентами-філологами професійної діяльності відповідно до пропозицій реального ринку праці (3-є запитання) також зорієнтований на галузевий переклад (у тому числі, і художній), професію викладача. Відзначимо, що показник вибору професії вчителя іноземної мови за обома запитаннями однаковий і, безсумнівно, значимий, адже понад 18 % вважають за можливе працювати в школі.

Четверте і п'яте запитання анкети спрямовувалися на з'ясування переваг студентів стосовно навчальних курсів з проекцією на професійну діяльність та їхніх побажань щодо збільшення навчальних годин за тим чи іншим навчальним курсом (основним, спецкурсом, курсом за вибором тощо). Результати за цими позиціями стосуються формування змісту освіти студентів-філологів у технічному університеті, отже в аспекті проблеми соціальної комунікації не аналізувалися.

Проведене дослідження дозволяє стверджувати, що молодь, обираючи філологічну освіту в університетах із галузевим спрямуванням, усвідомлює переваги власної професійної діяльності на сучасному ринку праці. Уміння перекладу в межах професії значно підвищують конкурентність фахівців, розширюють сферу затребуваності спеціалістів, дозволяють реалізувати особистісні пріоритети та амбіції. Зазначене актуалізує впровадження інтегративного підходу в навчанні студентів-філологів, оскільки на його засадах забезпечується цілісність таких складових, як: значний обсяг змісту освіти (власне іноземна мова, галузева лексика, переклад як навча-

льна дисципліна, методика викладання іноземної мови у сфері вищої й середньої освіти, психологічні й педагогічні знання); інноваційні методики й технології формування іншомовної й перекладацької компетентності; сучасне інформаційне забезпечення університетської освіти; державно-правове регулювання законодавчого супроводу галузі тощо.

Очевидно, що фахівець будь-якої галузі, вільно володіючи іноземними мовами, має суттєві переваги як у професійних дискурсах, так і професійній діяльності в цілому. Ринок праці за умов глобалізації стрімко вийшов за межі держав, вимагає одночасно широкої галузевої компетентності й вузької спеціалізації, що спонукає фахівців будь-якої професії навчатися співробітництву, а уміння міжкультурної комунікації, здатність ефективно їх використовувати пом'якшують проблеми, сприяють досягненню продуктивних професійних відносин.

## **5. Методичний аспект формування іншомовної та перекладацької компетентності студентів у технічних університетах**

Актуальність упровадження інтегративного підходу в процес навчання студентів-філологів у технічних університетах очевидна. Інтегративний підхід, як методологічний базис ефективного набуття студентами іншомовної компетентності як результату навчання в технічному університеті, не лише сприяє подоланню протиріч, зумовлених змінами у вищій освіті, але й успішній професійній реалізації фахівців на основі особистісного вибору. Реалізація зазначеного делегована методичному аспекту забезпечення філологічної освіти в університеті.

Методичний аспект формування іншомовної (у тому числі, й перекладацької) компетентності студентів, на нашу думку, ґрунтується на декількох тезах: вивчення мови – як рідної, так і іноземної – це особистісна потреба; успішність спілкування іноземною мовою забезпечується не лише бажанням установити контакт, але й умінням реалізувати мовний намір, що залежить від ступеня володіння одиницями мови й уміння вживати їх у конкретних ситуаціях; уміння перекладу – підґрунтя ефективної іншомовної комунікативної компетентності для професійної діяльності; навчання студентів має бути сучасним, тобто здійснюватися на основі інноваційних, у тому числі й цифрових, технологій; педагог у процесі формування

іншомовної й перекладацької компетентності студентів має враховувати вимоги ринку праці до фахівців-перекладачів; професійна компетентність самого викладача має активно розвиватися.

Проте відповідальне особистісне ставлення до формування іншомовної й перекладацької компетентності сучасні студенти іноді сприймають з певним скептицизмом, адже легкодоступність інформації (і власне перекладу) на Інтернет-ресурсах дозволяє, на їхню думку, перекладати будь-якою мовою будь-які тексти без особливих зусиль.

Означене протиріччя зумовлює актуальну науково-методичну проблему: мотивація студентів. Оскільки мотивація є визначальним компонентом організації навчання і може бути внутрішньою або зовнішньою щодо діяльності, але завжди є внутрішньою характеристикою особистості як суб'єкта цієї діяльності, то передумовою успіху в ній є сформованість спонукальної сфери, розвиток якої потребує цілеспрямованого педагогічного впливу. Ми вважаємо цю тезу важливою в навчанні студентів, які пов'язують майбутню професію з перекладацькою діяльністю. Педагог має мотивувати студентів до навчання, оперуючи актуальними для молоді аргументами, застосовуючи комплексно сучасні цікаві методи організації занять.

Які аргументи можна вважати переконливими для сучасної молоді? Вважаємо провідним аргументом відповідність навчальних занять з перекладу потребам реальної практики на ринку праці. Викладання перекладу має враховувати буття професії, тобто те, чим займаються професійні перекладачі в реальному житті. Викладачі мають бути переконані, що заняття, яке вони ведуть зі студентами, дійсно пов'язане з практикою.

На нашу думку, доцільно скористатися матеріалами й документами Асоціації перекладачів України (Google. 2020.). Зокрема, тут представлено стандарти професії, причому окремо для письмового та усного перекладу, визначено показники якості для кожного з видів. Так, письмовий переклад вважається якісним, якщо: відповідає вимогам замовника й відповідає початковому тексту за змістом, смислом, оформленням; не містить граматичних, орфографічних і пунктуаційних помилок; термінологія перекладу відповідає галузевій приналежності початкового тексту; у перекладі дотримується одноманітності термінів, найменувань, умовних позначень, скорочень, символів. Стандарти професії щодо усного перекладу передбачають такі показники якості: переклад повинен відповідати усній промові доповідача за змістом і сенсом; має бути повним та адек-

ватним; не повинен містити граматичних помилок; термінологія перекладу повинна відповідати галузевій приналежності вихідного повідомлення тощо.

Чітко визначені й кваліфікаційні вимоги до перекладача та охарактеризована його компетентність. Зазначено, що перекладач повинен мати базову або повну вищу освіту з цієї спеціальності; має бути компетентним у мовах, які він використовує під час перекладу (повинен професійно володіти мовою початкового тексту і мовою перекладу); повинен володіти спеціалізацією діяльності замовника, для якого виконує переклад; термінологією тематики мовами, що використовуються для перекладу; бути обізнаним із галузевими міжнародними і національними стандартами; знати і застосовувати при виконанні перекладів міжнародні та національні стандарти в галузі перекладів, що діють на території України тощо.

Використання таких матеріалів у роботі зі студентами на заняттях з перекладу є надзвичайно ефективним, адже в них – реальні вимоги ринку праці до майбутньої професії й аргументація її оплати.

Звертаємо увагу на те, що в стандартах професії і для письмового, і для усного перекладу особливо підкреслено значення дотримання термінології. Відповідно й на заняттях цей аспект вивчення лексики набуває значущого сенсу. Цікавий підхід описано в роботах С. Durieux (Durieux 2010). Зазначено, що викладач не повинен ставати «ходячою енциклопедією» відповідних термінів, а має пояснити, як розв'язати проблему з термінами: конкретна задача – приклад застосування необхідної стратегії. А саме: а) якщо студент опанував еквівалент терміну, що й буває в більшості ситуацій, це краще, ніж нічого, але викладач повідомив інформацію, яку можна знайти й у словнику; б) якщо студент усвідомив, що в даному контексті дане слово має дане значення і даний еквівалент, то це початок термінологічної картотеки, що більш корисне, проте все ж залишається в рамках фактів – викладач передав корисні знання, але це тільки знання; в) якщо студент опанував механізм пошуку інформації і може його застосувати при роботі з будь-якими термінами за будь-яких обставин, оскільки йдеться про принцип засвоєної інформації незалежно від конкретної ситуації, то це значний крок до опанування стратегій, необхідних для здійснення професії перекладача, тобто викладач сформував уміння, що є головною метою. Пропозиції С. Durieux можуть трактуватися як актуальний методичний принцип формування перекладацької компетентності студентів галузевих університетів.

Методичний аспект представлено сьогодні широким розмаїттям підходів і трактувань, як інноваційно продуктивних, так і дещо суперечливих, які в сукупності ще не набули вигляду цілісної теорії. З нашої точки зору, в методичному аспекті важливо враховувати поширення таких явищ, як персоналізація навчання – наявність завдяки комп'ютеру персонального вікна отримання інформації, яка відповідає профілю студента; педагогічна інверсія, що полягає в протиріччі: ті, що вчаться, нерідко перевершують знаннями і вміннями своїх педагогів, що стосується, зокрема, іноземних мов та інформатики і вписується в префігуративну культуру, характерну для інформаційного суспільства, коли дорослі вчаться у дітей (Mead). Сучасні дидактичні моделі відтворюють викладача в новій ролі: не трансляційного каналу для енциклопедичних знань, а творця освітнього простору, який виконує багатомірну роль: тьютор (tutor), коуч (coach), експерт (expert) з навчання тощо. Освітні навчальні і фахові портали, тематичні канали на You Tube, послуга VOD, блоги і можливість обстеження відкритих освітніх ресурсів розширюють і змінюють якість доступу і здобуття знань, впливають на зміст сучасних методик навчання студентів як майбутніх фахівців з перекладу.

Залишається значимим і доробок науковців стосовно вузьких методичних питань, наприклад, роль перекладацької помилки при навчанні перекладу, про що пише О. Абдрахманова, зазначаючи, що це багатий, хоча й малодосліджений дидактичний матеріал, який одночасно актуалізує і професійну підготовку самого викладача (Абдрахманова 2014). В. Сафонова вважає, що актуалізувалася потреба з методичною метою здійснити багаторівневий опис комунікативної компетентності як підґрунтя перекладацької, про що йдеться в книзі «О чем спорят в языковой педагогике?» (Сафонова 2004). На думку А. Штанова, вступають у протиріччя методика викладання перекладу й методика викладання практичного курсу іноземної мови; часто провідне місце на заняттях посідають так звані перекладацькі трансформації, хоча, оскільки їх природа в семантичній теорії перекладу залишається не встановленою, за ними втрачається сама технологія перекладу; перенесення з науково-дослідницької лінгвістичної методології в навчально-дидактичну методику виключно системно-структурного підходу загрожує зниженням ефективності перекладацьких навичок, які за своєю природою є мовними (Штанов 2002). З. Підручна наголошує, що психолого-педагогічні чинники формування професійної комунікативної компетентності майбутніх перекладачів у процесі фахової підготовки та-

кож зумовляють свої методичні особливості (Підручна 2004). На ресурсі [studbooks.net](http://studbooks.net) розміщено книгу «Общие принципы организации обучения переводу», з якої студенти дізнаються, що ефективність заняття визначається не обсягом перекладеного матеріалу, а кількістю типових перекладацьких проблем, які були виявлені й вирішені в процесі роботи над цим матеріалом (Google. 2020).

Отже, комплекс методичних прийомів і технологій формування іншомовної і перекладацької компетентності має спрямовуватися на забезпечення інтегративного результату навчання високої якості. Студенти, обравши для здобуття іншомовної освіти технічний університет, за умови відповідального навчання, мають перспективу для успішної професійної діяльності та конструктивної соціальної комунікації.

## Наукові джерела

Абдрахманова О. 2014. «Роль переводческой ошибки в обучении переводу». Вестник Челябинского гос. университета. № 6 (335). Филология. Искусствоведение. Вып. 88.

Большой энциклопедический словарь: философия, социология, религия, эзотеризм, политэкономия. 2002. Мн.: МФЦП.

Бровко О. 2012. Основи компаративістики. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка».

Ван Дейк Т.А. 1989. Язык. Познание. Коммуникация: Пер. с англ. М.: Прогресс.

Великий тлумачний словник сучасної української мови. 2001. К.; Ірпінь: ВТФ «Перун»

Вознюк О., Дубасенюк О. 2009. Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти: інтегративний підхід. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.

Гумбольдт, Вильгельм фон. 1984. Избранные труды по языкознанию. М.: Прогресс.

Дроздова І. 2010. «Професійний дискурс і мовна особистість студента ВНЗ нефілологічного профілю». Вісник Львівського університету. Серія філологія. Вип. 50.

Енциклопедія освіти. 2008. Київ : Юрінком Інтер.

Зимняя И. 2005. Педагогическая психология. М.: Логос.

Коновалова В. Мирошниченко В. 2013. «Крос-культурний підхід у викладанні іноземної мови у вищому навчальному закладі». Вісник НТУ «ХП». Серія: Актуальні проблеми розвитку українського суспільства. Харків: НТУ «ХП». № 69.

Лузік, Е., Євтух, М., Дибкова, А. 2010. Інноваційні методи оцінювання навчальних досягнень. К.: КНЕУ.

Педагогічна компаративістика – 2014: якісний вимір освіти зарубіжжя та український контекст. К.: Педагогічна думка.

Підручна З. 2008. «Психолого-педагогічні чинники формування професійної комунікативної компетентності майбутніх перекладачів у процесі фахової підготовки». Вісник Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника: Івано-Франківськ. Вип. XXVI.

Сафонова В. 2004. «Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях». О чем спорят в языковой педагогике. М.: Еврошкола.

Тришук О. 2009. Науково-інформаційний дискурс як соціокомунікативне явище. К.: НТУУ «КПІ».

Философский энциклопедический словарь. 2002. К.: Абрис.

Штанов А. 2002. «Некоторые подходы к проблеме преподавания практического курса перевода в вузе». Филологические науки в МГИМО. М.: МГИМО.

Якобсон Р. 1978. «О лингвистических аспектах перевода». Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике: М.

Berry J.W. 1980. «Introduction to Methodology». Handbook of Cross-Cultural Psychology. Boston: Allyn and Bacon. Vol. 2: Methodology.

Durieux C. 2010. Fondement didactique de la traduction technique. La maison du dictionnaire, Paris.

Google. 2019. ЄДЕБО 02.09.2019. Остання зміна відбулася 20 березня 2020 р. URL: <https://vstup.osvita.ua/spec/1-40-1/0-0-1483-0-0->

Google. 2019. Сайт Міжнародного науково-технічного університету імені академіка Юрія Бугая. Остання зміна відбулася 20 березня 2020 р. URL: <https://www.istu.edu.ua/фi-дoлoгiя/>

Google. 2020. «комунікація». Комунікація. Остання зміна відбулася 20 березня 2020 р. <https://slovaronline.com/browse/734928d0-cadc-36b2-ab20-3dd67e945dea/коммуникация>

Google. 2020. «крос-культурный». Словарь Lenta.ru. Крос-культурный. Остання зміна відбулася 20 березня 2020 р. <http://x.lenta.ru/abc/124.htm>

Google. 2020. «Філософська думка». Остання зміна відбулася 20 березня 2020 р. <http://arhe.com.ua/product/zhurnal-filosofska-dumka-3-2010-filosofja-perekladu>

Google. 2020. Murray R., Caulier-Grice J., Mulgan G. The Open Book of Social Innovation. Остання зміна відбулася 20 березня 2020 р. <https://www.nesta.org.uk/report/the-open-book-of-social-innovation/>

Google. 2020. Асоціація перекладачів України. Стандарти професії. Остання зміна відбулася 20 березня 2020 р. [https://msn.khnu.km.ua/pluginfile.php/194481/mod\\_resource/content/1/Стандарт%20професії.pdf](https://msn.khnu.km.ua/pluginfile.php/194481/mod_resource/content/1/Стандарт%20професії.pdf)

Google. 2020. Горіна Ж. Перекладацька діяльність як вид міжмовного та крос-культурного посередництва. Остання зміна відбулася 20 березня 2020 р. <http://vuzlib.com/content/view/167/84/>

Google. 2020. Общие принципы организации обучения переводу. Остання зміна відбулася 20 березня 2020 р. [http://studbooks.net/1026687/literatura/obschie\\_printsipy\\_org](http://studbooks.net/1026687/literatura/obschie_printsipy_org)

Koller W. 1977. Einführung in Übersetzung Swissenschaft. Wiesbaden.

Naroll R., Cohen R. 1970. Handbook of Method in Cultural Psychology. New York: Natural History Press.

Nida, Eugene A. 1991. «Theories of Translation». In.: TTR, Volume IV, Number I, 1st. Semester.

Rhodes T. 2010. Assessing Outcomes and Improving Achievement: Tips and Tools for Using Rubrics. Washington, DC: Association of American Colleges and Universities.

Savory T. 1952. The Art of Translation. London.

Triandis H.C. 1980. Introduction to Handbook of Cross-Cultural Psychology. Boston: Allyn and Bacon. Vol. 1: Perspectives.