

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД «ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ К. Д. УШИНСЬКОГО»

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ЯСИНСЬКА ТЕТЯНА ОЛЕКСАНДРІВНА

УДК:78:82'25-051:81.111:37.091.33-027.22:004.031.42(043)

ДИСЕРТАЦІЯ
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ АНГЛІЙСЬКОЇ
МОВИ ІНТЕРАКТИВНИМИ МЕТОДАМИ НАВЧАННЯ

011 Освітні, педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____  _____ Ясинська Т. О.

Науковий керівник: Попова Олександра Володимирівна, докторка
педагогічних наук, професорка

Одеса - 2024

Анотація

Тетяна ЯСИНСЬКА. Підготовка майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання. Кваліфікаційна праця на правах рукопису. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки – Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Одеса, 2024.

У дисертаційному дослідженні репрезентовано комплексне вирішення наукової проблеми та перевірено педагогічні умови підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання.

На підставі наукового опрацювання розглянуто питання підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання в контексті науково-методичних аспектів; її структуру, складові та фактори, що впливають на її формування. Проведено аналіз чинних нормативних документів, освітньо-професійних програм, стандарту вищої освіти України та міжнародних стандартів у сфері перекладацьких послуг та встановлено, що глобалізаційні зміни на соціально-культурній арені не можуть не відобразитися на вимогах до фахівців-лінгвістів, що, безпосередньо, призводить до необхідності змін у їх підготовці.

На основі здобутих даних визначено теоретичні засади щодо підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання: метод моделювання професійних ситуацій (рольові ігри); ігровий метод із використанням ігор та головоломок; метод «кейсів», заснований на розв'язанні конкретних перекладацьких завдань; метод ІКТ, що передбачає широке впровадження та використання технологій (онлайн-ресурси, комп'ютерні програми та додатки для вивчення іноземних мов та практики перекладу; визначено критерії та показники оцінювання рівня підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови.

Підготовленість майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання визначено як конструкт, що віддзеркалює

здатність фахівця перекладати тексти на фаховому рівні, оцінювати труднощі, пов'язані із розумінням тексту та його ретрансляцією мовою перекладу із урахуванням усіх вимог, що висуваються замовником, та обґрунтовувати власні рішення. Індикаторами підготовленості є знання, уміння та навички перекладу текстів (зокрема інтерактивними засобами) незалежно від жанру, а також спеціальні знання, вміння та навички, необхідні при перекладі текстів певного жанру і стилю, у будь-якому одному або в декількох споріднених видах перекладу.

Підготовленість майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання передбачає сформованість інтегрованих лінгвістичних та соціокультурних знань; обізнаність із термінологією, метамовами, теоріями та практиками перекладу за допомогою спеціальних засобів; сформованість знань з перекладознавства, текстолінгвістики, лінгвальних маркерів соціальних відносин та етики перекладу; сформованість знань типології іншомовних дискурсів, жанрових конвенцій, способів досягнення еквівалентності в перекладі та перекладацьких трансформаціях; сформованість знань видів перекладу та галузевих знань; обізнаність із сучасними технологіями машинного та електронного перекладу; сформоване критичне, логічне, дивергентне, асоціативне та аналітичне мислення.

Аналіз першоджерел дозволив визначити методи інтерактивного навчання, синтез прийомів та засобів навчання, що передбачають організацію викладачем, за допомогою певної системи способів, прийомів, методів, освітнього процесу, заснованого на: суб'єкт-суб'єктних стосунках викладачів і студентів (паритетності); багатосторонній комунікації; конструюванні знань студентом; використанні зворотного зв'язку; постійній активності студентів.

Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що освітній процес відбувається шляхом постійної, активної взаємодії всіх учасників.

На нашу думку, інтерактивне навчання передбачає таку організацію освітнього процесу, що має проблемно-пошукову природу, здійснюється за допомогою засобів комунікації та базується на спільній діяльності, за якої

педагог знаходиться в позиції фасилітатора, а студенти активно взаємодіють між собою та викладачем. Під методами інтерактивного навчання розуміємо такі методи, які зумовлюють процес активної взаємодії суб'єкта навчання з навчальним середовищем з метою досягнення визначених дидактичних результатів.

Інтерактивні методи навчання сприяють інтенсифікації освітнього процесу та активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів. Це виявляється в необхідності: аналізувати навчальну інформацію, творчо підходити до засвоєння навчального матеріалу й тому зробити засвоєння знань більш доступним; самостійно знаходити можливі ресурси для вирішення проблеми; виробляти стратегію досягнення цілей та планувати конкретні дії; навчитись формулювати власну думку, правильно її виражати, доводити власну точку зору, аргументувати й дискутувати; навчитись слухати іншу людину, поважати альтернативну думку; моделювати різні соціальні ситуації, збагачувати власний соціальний досвід через вкраплення їх в різні життєві ситуації; учитись будувати конструктивні відносини в групі, визначати своє місце в ній, уникати конфліктів, розв'язувати їх, шукати компроміси, прагнути діалогу; знаходити спільне розв'язання проблеми; розвивати вміння проєктної діяльності, самостійної роботи, виконання творчих задумів.

Методи інтерактивного навчання обрано в дисертації як основу підготовки майбутніх перекладачів англійської мови, що передбачає формування *білінгвального, екстралінгвістичного, перекладацького та особистісного* компонентів, які є складовими фахової компетентності перекладача. Формування кожного компоненту ґрунтується на *контекстному, трансдисциплінарному, компетентністному та особисто-діяльнісному підходах*, що передбачає використання методів інтерактивного навчання.

Визначено складові компоненти підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови: білінгвальний компонент (показники: зорово-перцептивний, граматичний, рецептивно-мовленнєвий, комунікативно-мовленнєвий), екстралінгвістичний компонент (показники: культурно-

контекстуальний, національно-специфічний), перекладацький компонент (показники: аналітично-стилістичний, інструментально-пошуковий, перекладацько-формульвальний, аудіально-перцептивний) та особистісний компонент (показники: розпізнавально-репродуктивний, загальнокультурний, фахово-соціальний). Специфіковано рівні підготовленості (високий, достатній, задовільний і низький).

Встановлено, що підготовка майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання здійснюватиметься ефективно, якщо в її процесі реалізувати такі педагогічні умови:

- насичення освітнього процесу інтерактивними методами навчання;
- стимулювання позитивної мотивації до вивчення теорії перекладу та здійснення перекладацької діяльності;
- забезпечення міждисциплінарних зв'язків під час професійно спрямованої підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання.

На підставі теоретичного дослідження і результатів констатувального етапу експерименту було розроблено модель підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання, яка містить наступні складники – мета, методологічні підходи, компетенції та показники, форми, методи та засоби навчання.

Педагогічні умови було реалізовано інтеграційно на кожному етапі дослідження.

Провідна мета на *першому – теоретико-інтеграційному етапі* – упорядкування та систематизація знань з граматики англійської мови; збагачення лексичного запасу; формування навичок розуміння та інтерпретування інформації; метою *другого – продуктивно-творчого етапу* – було поглиблення знань здобувачів вищої освіти щодо граматичних структур та конструкцій, культурних особливостей англомовних країн, удосконалення навичок використання засвоєної лексики в діалогічному і монологічному мовленні та особливостей роботи з перекладацькими інструментами, умінь

розпізнавати перекладацькі помилки та коригувати їх; метою *третього – практично-зорієнтованого етапу* – було вдосконалення навичок використання знань з граматики для комунікації англійською та українською мовами, формальної та неформальної лексики англійської та української мов, що засвоюються під час інтерактивного навчання, уміння сприймати інші культурні норми та адаптуватися до них, розв’язувати професійно-орієнтовані завдання під час інтерактивних занять.

Для реалізації мети, що було сформовано та викладено у моделі підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання, для кожного етапу було розроблено та впроваджено систему вправ, що складалася з наступних підсистем:

- *ознайомлювально-теоретичної*, мета якої полягала в набутті та систематизації базових знань з граматики, лексики, культурних особливостей англійськомовних країн, теорії перекладу, введення ключових понять та термінів;

- *навчальної*, мета якої передбачала формування вмінь з аналізування та інтерпретування змісту текстів англійською та українською мовами, розуміння англійської та української мов на слух, набуття знань перекладацьких стратегій та формування вмінь їх використання в процесі перекладу з англійської на українську мову та навпаки;

- *креативно-продуктивної*, мета якої – реалізація надбаних здобувачами вищої освіти знань та умінь у процесі комунікації.

Здобуті результати доводять, що реалізація моделі й експериментальної методики підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання дозволила здобувачам вищої освіти в експериментальній групі досягти кращих результатів у порівнянні з контрольною.

На прикінцевому етапі експерименту високого рівня підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання досягли 12,5% (було 3,6 %) респондентів в ЕГ та 4,5% (було 2,7%) в КГ, достатнього рівня – 64,3% (було 23,2 %) респондентів в ЕГ та 27,3% (було

22,7%) в КГ, задовільного рівня досягли 19,6% (було 46,4 %) респондентів в ЕГ та 44,5% (було 46,4%) в КГ, на низькому рівні залишилось 3,6% (було 26,8 %) в ЕГ та 23,7% (було 28,2%) в КГ.

Таким чином, було експериментально доведено, що впровадження моделі та методики підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання, дозволили значно підвищити рівень підготовленості здобувачів вищої освіти експериментальної групи порівняно зі здобувачами вищої освіти контрольної групи.

Ключові слова: інтерактивне навчання, інтерактивні технології, інтерактивні методи, проблемні інтерактивні завдання, професійна підготовка перекладачів, перекладацькі послуги, вимоги до перекладача, фахова компетентність перекладача, граматична компетентність, міжкультурна компетентність, іншомовна комунікативна компетентність, компетенції, мовленнєва діяльність, віртуальне освітнє середовище, професійно-мовленнєва підготовка, мовна підготовка фахівців, перекладацька компетентність, інтеракція, вища освіта, рівні мовної освіти, відповідність навчальних планів та програм, стандарти мовної освіти, критерії оцінювання. навчальні інструменти, усне мовлення, письмове мовлення, мовленнєва діяльність, міжкультурна комунікація, англійсько-український переклад, здобувачі вищої освіти мовних спеціальностей.

Список опублікованих праць за матеріалами дисертації

1. **Ясинська, Т.** (2023). Підготовка перекладачів у закладах вищої освіти у світі потреб ринку перекладацьких послуг. *Наука і освіта*, 4. 28–35.

DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2023-4-5>

2. **Ясинська, Т., Гриценко, В.** (2022). Активізація мотивації студентів до вивчення іноземної мови. *Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського*, 4. 19–25.

DOI: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2022-4-3>

3. **Ясинська, Т.** (2023). Інтерактивні технології та використання мобільних додатків у контексті професійної підготовки майбутніх перекладачів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 90. 156–160.

DOI: <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2023.90.27>

4. **Ясинська, Т.** (2022). Особливості мотивації студентів до вивчення іноземних мов. *Актуальні проблеми філології і професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі*. (с. 123–124).

5. **Ясинська, Т.** (2020). STEM-освіта як складова загальної модернізації змісту освіти. *Лінгвістична теорія і практика : історична спадщина, актуальні проблеми та перспективи розвитку*. (с. 194–196).

6. **Ясинська, Т.** (2021). Комп'ютерні технології як засіб індивідуалізації освіти. *Актуальні проблеми філології і професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі*, 4. 60–62.

7. **Ясинська, Т., Яворська, Л.** (2022). Роль медіаплатформи QUIZLET під час опанування лексичного матеріалу. *Modern challenges to science and practice*. (с. 447–449).

8. **Ясинська, Т., Яворська, Л.** (2022). Формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх філологів. *Actual problems of practice and science and methods of their solution*. (с. 461–464).

9. **Ясинська, Т., Ясинський, М.** (2023). Використання мобільних додатків в організації електронного навчання. *Goal and the role of world science in life*. (с. 170–172).

10. **Ясинська, Т.** (2023). *Навчальний посібник до практичних занять з навчальної дисципліни «Теорія та практика перекладу» : для аудиторної та самостійної роботи для здобувачів вищої освіти за першим (бакалаврським) рівнем спеціальності 035 Філологія*. Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського.
<http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/17202>

11. **Ясинська, Т.** (2021). *Методичні рекомендації до вивчення навчальної дисципліни «Практичний курс англійської мови» для студентів 1-2*

року навчання за напрямом підготовки по спеціальності 035 Філологія освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр». Одеса : ПНПУ ім. К. Д. Ушинського.

12. **Ясинська, Т.** (2022). *Спецпрактикум «Переклад текстів з використанням засобів ІКТ та їх перекладацький аналіз»*. Одеса : ПНПУ ім. К. Д. Ушинського.

Abstract

Tetiana YASYNSKA. *Training of Future Translators of the English Language Using Interactive Teaching Methods*. Qualification work as a manuscript. Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in the specialty 011 Educational and Pedagogical Sciences – State Institution "South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky." Odesa, 2024.

In the dissertation research, a comprehensive solution to the scientific problem is presented, and the pedagogical conditions for training future English language translators for professional activity using interactive teaching methods have been tested.

Based on scientific study, the issues of preparing future English language translators through interactive teaching methods are considered in the context of scientific and methodological aspects; its structure, components, and factors, influencing its formation, are explored. An analysis of existing regulatory documents, educational and professional programs, standards of higher education in Ukraine, and international standards in the field of translation services has been performed. It has been determined that globalization changes in the socio-cultural arena inevitably affect the requirements for linguistic specialists, which, in turn, leads to the necessity for changes in their training.

Based on the obtained data, the theoretical foundations for the preparation of future translators of the English language using interactive teaching methods have been determined: the method of modelling professional situations (role-playing games); the game method using games and puzzles; the case method based on

solving specific translation tasks; and the Information and Computer Technology method, which involves the extensive implementation and use of technologies (online resources, computer programs, and applications for learning foreign languages and practicing translation). Criteria and indicators for evaluating the preparedness level of future English language translators have been defined.

The preparedness of future English language translators using interactive teaching methods is defined as a construct that reflects the specialist's ability to translate texts at a professional level, assess the difficulties associated with understanding the text and its retransmission in the target language, taking into account all the requirements put forward by the client, and justify their own decisions. The indicators of preparedness are the knowledge, skills, and competencies in translating texts (including through interactive means) regardless of genre, as well as specific knowledge, skills, and competencies necessary for translating texts of particular genres and styles, in either one or several related types.

The preparedness of future English language translators using interactive teaching methods provides the formation of integrated linguistic and socio-cultural knowledge; familiarity with terminology, meta-languages, theories, and practices of translation through specialized means; formation knowledge in translation studies, text linguistics, linguistic markers of social relations, and translation ethics; developed knowledge of the typology of foreign discourses, genre conventions, methods for achieving equivalence in translation, and translation transformations; understanding of types of translation and domain-specific knowledge; awareness of modern machine and electronic translation technologies; and the development of critical, logical, divergent, associative, and analytical thinking.

The analysis of primary sources allowed to determine the methods of interactive teaching as a synthesis of techniques and means of instruction, which involves the organization by the teacher through a specific system of methods, techniques, and modes of the educational process based on: subject-subject relationships between teachers and students (parity); many-sided communication; the construction of the student's knowledge; the use of feedback; the constant

activity of students. The essence of interactive teaching lies in the fact that the educational process takes place through continuous, active interaction of all participants. In our opinion, interactive teaching implies an organization of the educational process that has a problem-based, exploratory nature, is conducted through communication means, and is based on collaborative activities, where the teacher acts as a facilitator, and students actively interact with each other and with the teacher. By interactive teaching methods, we refer to those methods that predetermine the process of active interaction between the learner and the learning environment to achieve certain didactic results.

Interactive teaching methods contribute to the intensification of the educational process and the activation of students' learning and cognitive activities. This is reflected in the need to: analyse educational information, approach the assimilation of study material creatively, and thus make the learning more accessible; independently find possible resources to solve problems; develop strategies to achieve goals and plan specific actions; learn to formulate their own opinions, express them correctly, defend their viewpoints, argue, and debate; learn to listen to others and respect alternative opinions; model various social situations, enrich their own social experience through inclusion in different life situations, and experience them; learn to build constructive relationships within a group, identify their place in it, avoid conflicts, resolve them, seek compromises, and strive for dialogue; find joint solutions to problems; and develop skills in project activities, independent work, and the implementation of creative ideas.

Interactive teaching methods are chosen in this dissertation as the basis of the training of future English language translators, which involves the formation of bilingual, extralinguistic, translational, and personal components that are integral to a translator's professional competence. The formation of each component is based on *contextual, transdisciplinary, competency-based, and personally active approaches*, which involve the use of interactive teaching methods.

The components of preparedness for future English language translators have been identified: *the bilingual component* (indicators: visual-perceptual,

grammatical, receptive-speech, communicative-speech), *the extralinguistic component* (indicators: cultural-contextual, nationally-specific), *the translational component* (indicators: analytical-stylistic, instrumental-search, formative in translation, auditory-perceptual), and *the personal component* (indicators: recognition-reproductive, general cultural, professional-social). The levels of preparedness have been specified (high, sufficient, satisfactory, and low).

It has been determined that the training of future English language translators using interactive teaching methods will be effective if the following *pedagogical conditions* are implemented during the process:

- enrichment of the educational process with interactive teaching methods;
- stimulating positive motivation for studying translation theory and engaging in translation activities;
- ensuring interdisciplinary connections during the professionally-oriented training of future English language translators using interactive teaching methods.

Based on the theoretical research and the results of the clarifying phase of the experiment, a model for the training of future English language translators using interactive teaching methods has been developed. This model includes the following components – goals, methodological approaches, competencies and indicators, as well as forms, methods, and means of teaching. The pedagogical conditions were implemented at each stage of the research.

The leading goal at the first – *theoretical-integration stage* – was the organization and systematization of knowledge of English grammar; enriching vocabulary; forming skills in understanding and interpreting information.

The goal of the second – *productive-creative stage* – was to deepening students' knowledge of grammatical structures and constructions, cultural features of English-speaking countries, improve the skills of using learned vocabulary in dialogical and monological speech, and develop competencies in working with translation tools, as well as recognizing and correcting translation errors.

The aim of the third – *practically-oriented stage* – was improving knowledge skills of using grammatical knowledge for communication in English and Ukrainian

languages, formal and informal vocabulary of both languages, which is learned during interactive learning, the ability to perceive other cultural norms and adapt to them, and to solve professionally-oriented tasks during interactive classes.

To achieve the goal outlined in the model of training future English translators with interactive teaching methods, for each stage there was developed and implemented a system of exercises, consisting of the following subsystems:

- *the introductory-theoretical subsystem*, aimed at learning and systematizing basic knowledge of grammar, vocabulary, cultural features of English-speaking countries, translation theory, and introducing key concepts and terms;

- *the educational subsystem*, which aimed to develop skills in analysing and interpreting the content of texts in English and Ukrainian, understanding spoken English and Ukrainian, learning knowledge of translation strategies, and forming the skills to use them in the process of translating from English to Ukrainian and vice versa;

- *the creative-productive subsystem*, aimed at implementing the knowledge and skills acquired by students in the process of communication.

The results obtained prove that the implementation of the model and experimental training method for the training of future English language translators for professional activities using interactive teaching methods allowed students in the experimental group to achieve better results compared to the control group.

At the final stage of the experiment, a high level of preparedness of future English language translators using interactive teaching methods was achieved by 12.5% (previously 3.6%) of respondents in the experimental group and 4.5% (previously 2.7%) in the control group; a sufficient level was achieved by 64.3% (previously 23.2%) in the experimental group and 27.3% (previously 22.7%) in the control group; a satisfactory level was reached by 19.6% (previously 46.4%) of respondents in the experimental group and 44.5% (previously 46.4%) in the control group; and a low level remained for 3.6% (previously 26.8%) in the experimental group and 23.7% (previously 28.2%) in the control group.

Thus, it has been experimentally proven that the implementation of the model and methods for the training of future English language translators for professional activities using interactive teaching methods significantly increased the level of professional competence of the students in the experimental group compared to higher education applicants of the control group.

Keywords: interactive learning, interactive technologies, interactive methods, problem-oriented interactive tasks, professional training of translators, translation services, requirements for a translator, professional competence of a translator, grammatical competence, intercultural competence, foreign language communicative competence, competencies, linguistic activity, virtual educational environment, professional and linguistic training, language training of specialists, translation competence, interaction, higher education, Common Reference Levels, curricula and syllabi correlation, language education standards, assessment criteria, teaching tools, written language, speaking activity, intercultural communication, English-Ukrainian translation.

The results of the study are presented in the following publications:

1. Yasyns'ka, T. (2023). Pidhotovka perekladachiv u zakladakh vyshchoi osvity u sviti potreb rynku perekladats'kykh posluh. *Nauka i osvita*, 4. 28–35. <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2023-4-5>
2. Yasyns'ka, T., Hrytsenko, V. (2022). Aktyvizatsiia motivatsii studentiv do vyvchennia inozemnoi movy. *Naukove visnyk PNPY im. K. D. Ushyns'koho*, 4. 19–25. <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2022-4-3>
3. Yasyns'ka, T. (2023). Interaktyvni tekhnologii ta vykorystannia mobil'nykh dodatkov u konteksti profesiinoi pidhotovky maibutnikh perekladachiv. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahal'noosvitnii shkolakh*, 90. 156–160. <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2023.90.27>
4. Yasyns'ka, T. (2022). Osoblyvosti motivatsii studentiv do vyvchennia inozemnykh mov. *Aktyal'ni problemy filolohii i profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv u polikul'turnomu prostori*. (s. 123–124).

5. Yasyns'ka, T. (2020). STEM-osvita yak skladova zahal'noi modernizatsii zmistu osvity. Lihvistychna teoriia i praktyka: istorychna spadshchyna, aktyal'ni problemy ta perspektyvy rozvytku. (s. 194–196).
6. Yasyns'ka, T. (2021). Komp'yuterni tekhnolohii yak zasib individualizatsii osvity. Aktyal'ni problemy filolohii i profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv u polikul'turnomu prostori, 4. 60–62.
7. Yasyns'ka, T., Yavors'ka, L. (2022). Rol' mediaplatformy QUIZLET pid chas opanuvannia leksychnoho materiálu. Modern challenges to science and practice. (s. 447–449).
8. Yasyns'ka, T., Yavors'ka, L. (2022). Formuvannia mizhkul'turnoi komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh filolohiv. Actual problems of practice and science and methods of their solution. (s. 461–464).
9. Yasyns'ka, T., Yasyns'kyi, M. (2023). Vykorystannia mobil'nykh dodatkov v orhanizatsii elektronneho navchannia. Goal and the role of world science in life. (s. 170–172).
10. Yasyns'ka, T. (2023). Navchal'nyi posibnyk do praktychnykh zaniat' z navchal'noi dystsypliny «Teoriia ta praktyka perekladu»: dlia audytornoj ta samostiinoj roboty dlia zdobuvachiv vyshchoj osvity za pershym (bakalavrs'kym) rivniam spetsial'nosti 035 Filolohiia. Odesa: PNU imeni K. D. Ushyns'koho. <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/17202>
11. Yasyns'ka, T. (2022). Spetspraktykum «Pereklad tekstiv z vykorystanniam zasobiv IKTa ta yikh perekladats'kyi analiz». Odesa: PNU im. K. D. Ushyns'koho.
12. Yasyns'ka, T. (2021). Metodychni rekomendatsii do vyvchennia navchal'noi dystsypliny «Praktychnyi kurs anhliis'koi movy» dlia studentiv 1-2 roku navchannia za napriamom pidhotovky po spetsial'nosti 035 Filolohiia osvityn'o-kvalifikatsiinoho rivnia «bakalavr». Odesa: PNU im. K. D. Ushyns'koho.

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ.....	2
ВСТУП.....	18
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ІНТЕРАКТИВНИМИ МЕТОДАМИ НАВЧАННЯ.	
1.1. Становлення системи теорії і практики перекладознавства та методики навчання перекладацької діяльності.....	24
1.2. Аналіз потреб сучасного ринку перекладацьких послуг у контексті освітньо-нормативних стандартів філологічної освіти в Україні.....	34
1.3. Особливості та проблеми підготовки майбутніх перекладачів англійської мови до професійної діяльності навчання в закладах вищої освіти в сучасних умовах.....	43
Висновки до першого розділу.....	55
Список використаних джерел до першого розділу.....	57
РОЗДІЛ II. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ІНТЕРАКТИВНИМИ МЕТОДАМИ НАВЧАННЯ.	
2.1. Сучасні методологічні підходи до підготовки майбутніх перекладачів англійської мови.....	67
2.2. Принципи підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами.....	80
2.3. Сучасний стан підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови.....	88
Висновки до другого розділу.....	120
Список використаних джерел до другого розділу.....	124

РОЗДІЛ ІІІ. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА РОБОТА З ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ІНТЕРАКТИВНИМИ МЕТОДАМИ НАВЧАННЯ

3.1. Педагогічні умови, модель та експериментальна методика підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання.....	136
3.2. Зміст експериментальної підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання в умовах університетської освіти.....	146
3.3. Аналіз результатів експериментального дослідження з підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання.....	174
Висновки до третього розділу.....	185
Список використаних джерел до третього розділу.....	188
ВИСНОВКИ загальні.....	193
ДОДАТКИ.....	198

ВСТУП

Актуальність дослідження зумовлена стрімким розвитком світового ринку що, зі свого боку, веде до збільшення попиту на перекладацькі послуги. Сфера перекладацьких послуг поступово трансформувалася в індустрію, яка висуває нові вимоги до перекладача, тому питання підготовки фахівців, які будуть затребувані на ринку лінгвістичних послуг, стає вкрай актуальним.

У законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», у документі «Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки», в указі Президента України «Про вдосконалення вищої освіти в Україні» (від 3.07.2020 № 210/2020) акцентується увага на необхідності змін у підготовці фахівців із урахуванням нових вимог та завдань.

Питання щодо ефективності підготовки майбутніх фахівців у вищій школі та надання їм професійно-зорієнтованої спрямованості розглядається в роботах багатьох дослідників. Основні принципи підготовки перекладачів та визначення необхідних компетенції викладено в роботах Ч. Бніні, Д. Робінсона, Д. Жіля, М. Бейкер, Дж. Холмса; проблемам розробки методики навчання перекладу присвячені роботи як зарубіжних, так і вітчизняних дослідників, зокрема, Л. Коломієць, М. Калиновича, Ф. Пекхакера, Л. Черноватого, О. Фінкеля, А. Ольховської, Т. Пасічник, В. Карабана, Р. Зорівчак, Т. Корольової; зміст професійної компетентності перекладача та навчання перекладу в умовах університетської освіти розглядають І. Прокопенко, В. Євдокімов, В. Сдобніков, Р. Шамілов, Д. Шлепньов, Г. Мірам, О. Попова; основи формування інформаційної компетентності майбутніх перекладачів викладено в дослідженнях Н. Гавріленко, М. Соболь, О. Пометун, М. Скрипник, Т. Коваль, Г. Плахотнюка, І. Сімкової.

Аналіз теоретичних досліджень та практичної підготовки перекладачів англійської мови в Україні виявив суперечність між попитом на висококваліфікованих перекладачів та якістю підготовки перекладачів у закладах вищої освіти. Серед основних вимог роботодавців – якісне володіння іноземною та українською мовами, спеціалізація, знання перекладацького

інструментарію та вміння його застосовувати, здатність адаптуватися до різних культур та контекстів, наявність практичного досвіду. Водночас, на жаль, перекладачі-бакалаври часто не мають спеціалізації в перекладі (медична, науково-технічна, юридична тощо), більшість освітньо-професійних програм із підготовки перекладачів не передбачають навчання роботи із програмами автоматичного перекладу, словниками та джерелами інформації, також, недостатньо уваги приділяється розвитку навичок міжкультурної комунікації. Усі означені проблеми можуть бути вирішені у процесі підготовки майбутніх перекладачів англійської мови до професійної діяльності інтерактивними методами навчання, коли умови максимально наближені до професійних.

Отже, актуальність проблеми підготовки перекладачів, потреба в системному і послідовному її дослідженні та необхідність розв'язання означених суперечностей, й визначила вибір теми дослідження **«Підготовка майбутніх перекладачів англійської мови до професійної діяльності інтерактивними методами навчання»**.

Зв'язок дослідження з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконано відповідно до наукової теми кафедри педагогіки «Проектування професійного становлення майбутніх фахівців в умовах університетської освіти» (№ 0114U007157), що входить до тематичного плану науково-дослідних робіт Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Автором досліджувалась проблема підготовки майбутніх перекладачів англійської мови до професійної діяльності інтерактивними засобами навчання.

Тему дослідження затверджено вченою радою Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського (протокол № 9 від 31.03.2022 р.).

Мета дослідження – науково обґрунтувати методологічні концепти, педагогічні умови та експериментально перевірити ефективність методики

підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання.

Відповідно до визначеної мети дослідження було окреслено основні **завдання:**

1. Визначити методологічні концепти та теоретичні засади підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання.

2. Розкрити сутність і структуру підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання.

3. Схарактеризувати критерії, показники та рівні підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови.

4. Науково обґрунтувати педагогічні умови підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання.

5. Розробити модель і методикку підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання; експериментальним шляхом довести її ефективність.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх перекладачів англійської мови до професійної діяльності інтерактивними методами навчання мови в закладах вищої освіти.

Предмет дослідження – модель і методика підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання.

Загальна гіпотеза дослідження: підготовка майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами відбуватиметься ефективно, якщо реалізувати в процесі їх фахової підготовки такі педагогічні умови: насичення освітнього процесу інтерактивними методами навчання; стимулювання позитивної мотивації до вивчення теорії перекладу та здійснення перекладацької діяльності; забезпечення міждисциплінарних зв'язків під час підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання.

Методи дослідження: аналіз, порівняння й узагальнення емпіричних даних і теоретичних положень, що містяться у фаховій літературі для визначення понятійного апарату дослідження, розроблення його теоретичних засад, обґрунтування науково-методичного забезпечення процесу професійно-спрямованої підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання; для розроблення моделі досліджуваного процесу використано метод теоретичного моделювання на основі компетентнісного, особисто-діяльнісного, трансдисциплінарного та контекстного підходів; емпіричні методи дослідження; з метою перевірки достовірності експериментальних даних застосовано педагогічний експеримент; статистичні методи для обробки результатів експериментальної роботи.

Базою дослідження стали: Державний заклад: «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (м. Одеса), Київський національний університет імені Тараса Шевченка (м. Київ), Національний університет «Одеська політехніка» (м. Одеса). До експерименту залучено 222 здобувачі вищої освіти.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що уперше:

– розроблено й науково обґрунтовано методологічні концепти, визначено методологічні підходи до підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання (компетентнісний, трансдисциплінарний, контекстний, особисто-діяльнісний);

– складовими підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови визначено наступні компоненти: білінгвальний компонент (показники: зорово-перцептивний, граматичний, рецептивно-мовленнєвий, комунікативно-мовленнєвий), екстралінгвістичний компонент (показники: культурно-контекстуальний, національно-специфічний), перекладацький компонент (показники: аналітично-стилістичний, інструментально-пошуковий, перекладацько-формульвальний, аудіально-перцептивний) та особистісний

компонент (показники: розпізнавально-репродуктивний, загальнокультурний, фахово-соціальний);

– *схарактеризовано* рівні підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови до професійної діяльності (високий, достатній, задовільний, низький);

– *розроблено* модель та методику підготовки майбутніх перекладачів англійської мови до професійної діяльності інтерактивними методами навчання;

– *визначено й науково обґрунтовано* педагогічні умови підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання: насичення освітнього процесу інтерактивними методами навчання; стимулювання позитивної мотивації до вивчення теорії перекладу та здійснення перекладацької діяльності; забезпечення міждисциплінарних зв'язків під час професійно-спрямованої підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання;

– подальшого розвитку набули теорія й методика підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що *розроблено й апробовано* діагностувальну та експериментальну методику підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання; розроблено систему вправ (що складається із трьох підсистем - *ознайомлювально-теоретичної, навчальної, креативно-продуктивної*), у яку впроваджено інтерактивні методи навчання, що сприяє якісній підготовці перекладачів англійської мови; *матеріали дослідження відображено* у Методичних рекомендаціях з підготовки перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання, які призначені для підготовки майбутніх перекладачів англійської мови під час навчального процесу з практичного курсу основної іноземної мови (англійської); навчальному посібнику до практичних занять з навчальної дисципліни «Теорія та практика перекладу» (завдання до аудиторної та самостійної роботи студентів), спрямованих на

розвиток знань, умінь і навичок лінгвістичних та культурологічних аспектів вивчення іноземної мови; у спецпрактикумі «Переклад текстів з використанням засобів ІКТ та їх перекладацький аналіз». Результати дослідження можуть бути використані у процесі викладання фахових дисциплін під час підготовки майбутніх перекладачів англійської мови, під проходження перекладацької практики та виконання індивідуально-дослідних завдань.

Основні результати експериментального дослідження впроваджено в освітній процес Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (довідка про впровадження № 432/28/1 від 29.02.2024 р.); Київського національного університету імені Тараса Шевченка (довідка про впровадження № 392/15-02 від 06.03.2024 р.); Національного університету «Одеська політехніка» (довідка про впровадження № 420/12-02 від 27.02.2024 р.);

Достовірність результатів дослідження забезпечено доцільним поєднанням комплексу теоретичних та емпіричних методів дослідження, адекватних його меті, завданням, предмету й гіпотезі; порівняльним аналізом даних, одержаних за методами педагогічного дослідження.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження презентовано на міжнародних науково-практичних конференціях «Actual problems of practice and science and methods of their solution» (Milan, Italy, 2022); «Актуальні проблеми філології і професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі» (Одеса, 2022); «Goal and the role of world science in life» (Стокгольм, Швеція, 2023).

Основні результати дослідження висвітлено у 12 публікаціях авторки: 3 статті – у виданнях категорії Б з педагогіки; 6 публікацій апробаційного характеру, 3 публікації, що додатково відображають матеріали дисертації.

Структура та обсяг роботи. Дисертація складається з анотації, вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Основний текст дисертації становить 197

сторінку. У тексті вміщено 18 таблиць, 4 рисунки, що обіймають 6 сторінок основного тексту. У списку використаних джерел 253 найменування (із них 44 – іноземною мовою). 8 додатків викладено на 72 сторінках. Загальний обсяг дисертації складає 277 сторінок.

РОЗДІЛ I

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ІНТЕРАКТИВНИМИ МЕТОДАМИ НАВЧАННЯ

Розділ присвячено аналізу, специфіці та проблемі підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами.

Розглянуто становлення перекладознавства та викладання перекладу як спеціальності в Україні. Розкрито особливості та проблеми підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання у закладах вищої освіти в сучасних умовах.

Проаналізовано потреби сучасного ринку перекладацьких послуг у контексті освітньо-нормативних стандартів філологічної освіти та зміст освітньо-професійних програм підготовки майбутніх перекладачів англійської мови. Визначено недостатність підготовки перекладачів до роботи у сфері перекладацьких послуг, яка потребує додаткових знань.

Репрезентовано концептуальну сутність поняття «інтерактивні технології», «інтерактивні методи», розкрито його структурно-компонентний склад та значення в процесі підготовки майбутніх перекладачів англійської мови до професійної діяльності.

1.1. Становлення системи теорії і практики перекладознавства та методики навчання перекладацької діяльності.

Розвиток перекладу та перекладознавства в Україні починається з 30-х років XIX століття. Цей період увійшов до історії вітчизняного перекладу та ознаменувався появою таких постатей як Тарас Шевченко, Михайло Старицький, Пантелеймон Куліш, Леся Українка, Павло Грабовський, Іван Франко, Борис Тен, Микола Бажан. Їхні переклади займають гідне місце в українській літературі та стають «справжньою лабораторією зі створення

нових засобів поетичної мови» (Шмігер, 2018). З другої половини ХІХ – початку ХХ століття починає формуватися перекладознавство як наука. О. Потебня у своїх працях «Думка та мова» (1862р.) та «Про зв'язок деяких уявлень у мові» уперше закладає основи лінгвокраїнознавчої теорії слова, у яких пов'язує розвиток мови з історією мислення. (Потебня, 1993) Культурна спадщина І. Франка містить більше ста робіт, присвячених питанням перекладознавства. У них Франко вперше окреслив три напрями в перекладі, які потребують різних підходів – художній, науково-технічний та переклад апокрифічних книг, але, водночас, із урахуванням особливостей мови перекладу. Таким чином, концепція І. Франка, з одного боку, перегукується з концепцією А. Потебні, а з іншого – з ідеєю В. Гумбольдта про спорідненість мови та духу нації (Франко, 1977).

Величезний внесок у розвиток перекладознавства як науки зробили В. Державін (1899-1964), А. М. Фінкель (1899-1968), І. Ю. Кулик (1897-1937), Н. К. Зеров (1890-1937), Г. Й. Майфет (1903-1975). Серед спадщини А. М. Фінкеля особливе місце займає фундаментальна монографія 1929 р. «Теорія і практика перекладу», яка містить нариси з загальносвітової історії перекладу, що дозволяє розглядати ключові завдання та питання перекладу в історичному плані. Початком для Фінкеля стала перша в Україні теоретична стаття В. Державіна «Проблема віршованого перекладу», у якій автор акцентує увагу на проблемі «художності» перекладу, зазначаючи, що «...принципової різниці між проблемою віршованого перекладу та проблемою художнього перекладу немає. Наявність віршованого розміру не утворює особливої мови, лише змушує особливо яскраво сприймати ті особливості поетичної мови, які принципово можливі й у художній прозі» (Державін, 1927). На думку Державіна, для об'єктивного розуміння проблеми перекладу необхідно спиратися на міркування лінгвістичного характеру. У своїй статті він характеризує художній переклад на основі поділу комунікативної, пізнавальної та художньої функції мови.

З початку 30-х років ХХ століття починається формування та розквіт перекладу як дисципліни. У період становлення системи освіти в УРСР офіційні органи народної освіти зіткнулися з гострою нестачею викладачів іноземних мов та перекладачів. Таким чином, 20 травня 1930 року на засіданні колегії НКО (Народного Комісаріату освіти) було ухвалено рішення про реорганізацію педагогічної освіти. «Педагогічні школи у перспективі мають стати вищими навчальними закладами, а Інститут Народної освіти – одним типом вищої школи, що готує робітників на всіх ділянках вищої освіти... На базі факультетів професійної освіти Київського, Харківського, Дніпропетровського та Одеського інститутів Народної Освіти створити факультети соціальних наук». Таким чином, в Україні було створено систему лінгвістичної освіти та організовано лінгвістичні заклади різних типів. Серед перших навчальних закладів з підготовки перекладачів, які були утворені в Україні у першій половині 30-х років минулого століття, можна виділити й лінгвістичні технікуми в містах (Харків, Одеса, Миколаїв, Дніпропетровськ та Кам'янець-Подільський) та інститути лінгвістичної освіти. Серед них – Український інститут лінгвістичної освіти в Києві, основним завданням якого була підготовка «висококваліфікованих викладачів іноземних мов та літератур національних меншин УРСР для радянських ВНЗ і технікумів та перекладачів науково-технічних і художньо-літературних творів, які на базі відповідної загальноосвітньої та фахової наукової підготовки набули глибоких теоретичних та науково-практичних знань з однієї професійної мови та літератури і щонайменше з однієї додаткової та опанували обидві мови практично, одну із них – досконало». (УЦДАВО : 65). У 1934 році УІЛО було переведено до Харкова і, 1935 року, реорганізовано та поєднано з Харківським педагогічним інститутом іноземних мов.

Незважаючи на їхнє недовге існування, важко переоцінити значущість цих навчальних закладів. Уперше було конкретизовано та відображено в робочих планах мету, зміст та методіку навчання професійних кадрів. У 1932-1933 роках в Українському інституті лінгвістичної освіти (УІЛО) в навчальну

програму введено дисципліни: «Загальна методика перекладу» та «Спеціальна методика перекладу», розроблені професорами інституту М. Калиновичем та М. Зеровим. У цих двох послідовних програмах представлено «унікальний цілісний підхід до вивчення галузі та сфери перекладу, викладання перекладу українським студентам, а також розвитку лінгвістичних, літературних, культурних та історичних знань як невід'ємних складових перекладознавства». Зеров та Калинович не лише запровадили нову термінологію та систематизували поняття в галузі перекладу – у цих навчальних програмах уперше зібрано інформацію про стан української школи перекладу, її національно-культурні та історичні особливості, суспільно-політичні та культурні аспекти. За словами Зерова, «курс спеціальної методики перекладу є прямим продовженням курсу загальної методики перекладу. Його цільова спрямованість зумовлена напрямком курсу загальної методології» (Зеров, 1932).

Калинович, як засновник пролетарської теорії перекладу, виклав у своєму курсі основні завдання та постулати цієї теорії – поширення ідей соціалістичного будівництва, радянських технологій, літератури та мистецтва по всьому світу, розвиток пролетарського стилю, відродження темпів будівництва української культури із кінцевою метою – світова інтеграція пролетарської ідеології за допомогою перекладу (Калинович, 1932).

Незважаючи на деяку суперечливість матеріалу, викладеного в курсах, що було обумовлено політичними умовами того часу, термінологія, уведена Зеровим та Калиновичем, залишається актуальною й досі. Створена Калиновичем структура дисципліни, в основних складових близька до структури Холмса, який одним із перших спробував «окреслити територію перекладознавства як академічного заняття» (Калинович, 1932). Карта Холмса на сьогодні широко визнана як основа для організації дослідницької та викладацької діяльності в області перекладознавства. На додаток до своєї схеми Холмс виділяє дві основні галузі досліджень: вивчення самого перекладу (наприклад, історію теорії перекладу або історію підготовки

перекладачів тощо) та вивчення методів та моделей конкретних типів перекладознавства. дослідження з цієї дисципліни (Holmes, 1972: 67-80).

Практично за сорок років до Холмса, Калинович розробив власну систему, яку він називає «наукою перекладу», у якій також виділяє два основних напрямки – теоретичні дослідження перекладу, які поділяються на розділи «Методологія перекладу», «Історія перекладу (загальна та національна історія)», «Історія перекладознавства» та практичні дослідження, які також поділяються на «Загальні способи перекладу» та «Часткові способи перекладу». Уперше історію перекладознавства було виділено в окремий предмет, що свідчить про зрілість української перекладацької думки, на початку 1930-х років. Коломієць зазначає, що поділ галузі перекладознавства на основні напрямки в Калиновича більш детальний, ніж у Холмса (Коломієць, 2020: 142). Калинович поділяє територію перекладознавства на об'єкт дослідження, напрями дисципліни та суміжні дисципліни. Додавши галузі суміжних дисциплін до галузі перекладознавства, Калинович передбачив сучасні підходи до теорії перекладу як міждисциплінарної науки, що охоплює спектр методів та моделей з інших дисциплін. Комплексний підхід до перекладознавства, запропонований Калиновичем, дозволяє додати додаткову гілку – гілку управління перекладами, що складається з таких підгалузей, як підготовка перекладачів / редакторів / рецензентів, видавництва / планування перекладацького репертуару та спільна перекладацька діяльність. Таким чином, у «карті дисципліни» запропонованій Калиновичем, сформульовано такі три цілі:

- з'ясування сутності перекладу, його цілі та одиниці;
- виявлення функцій перекладу, зокрема соціальної, комунікативної та естетичної;
- вироблення принципів правильної оцінки стратегії та результату перекладу.

Зеров зосередився на розробці матеріалу для практичного розділу. Він описав конкретні види та прийоми перекладу, серед яких виділив форенізацію,

аналог, компроміс, вільний переклад та позначив серед часткових методів перекладу підрозділи – прозовий нехудожній (публіцистичний) переклад; журналістський переклад та переклад есе й (літературної) критики; прозовий художній (художній) переклад; переклад поезії (віршів); переклад науково-технічної номенклатури й термінології.

Таким чином, Калинович та Зеров представили перекладознавство як цілісну дисципліну із тісним взаємозв'язком між теорією, практикою та управлінням перекладу. У їхній спільній роботі отримали своє втілення цілісний погляд на перекладознавство, запровадження низки понять та термінів, багато з яких досі не втрачають своєї актуальності та мають значний внесок у досягнення української перекладацької думки.

До середини ХХ століття формується українська школа художнього перекладу, яка ґрунтується на поєднанні практики та теоретичних напрацювань, яскравими представниками якої стали Г. Кочур, М. Лукаш, М. Рильський, І. Франко, Б. Ген, М. Бажан, В. Місік, Є. Дроб'язко, Д. Білоус, Д. Паламарчук. У цей період значно розширюється список жанрів і стилів, що перекладаються – класика (Арістофан, Есхіл, Евріпід), твори епохи романтизму (Байрон, По), символізму (Верлен, Бодлер, Рембо, Малларме), реалізму (Бальзак, Мопассан). Одночасно із розширенням перекладацької діяльності розвивалася й теорія перекладу, в основі якої лежить єдність вихідного тексту як цілісної семантико-стилістичної системи, і саме ця єдність стає предметом перекладу. Отже, значно зростає роль перекладача, оскільки переклад залежить від того, хто інтерпретує текст. Також велике значення надається проблемі відтворення національно-культурних особливостей оригіналу при перекладі – переклад реалій, національної фразеології, що було відображено у великій кількості статей українських дослідників перекладу – О. Кундзіч, В. Коптілова, М. Новікова, Р. Зорівчак, О. Чередниченко, М. Венгренивської та ін. У свою чергу сучасні дослідники дбайливо зберігають імена тих, хто збагатив українську науку про переклад. Імена І. Франка, Г. Кочура, М. Лукаша, М. Зерова та багатьох інших гідно представлено в

дослідженнях, історіографії та різних довідниках. Особливе місце посідають бібліографічний покажчик «Григорій Кочур» за редакцією Р. Зорівчак, у якому представлено наукові та критичні статті Г. Кочура, інформація про його переклади та дослідницькі статті про нього, а також збірку вибраних праць О. Фінкеля за редакцією Л. Черноватого (Черноватий, 2007). Історичний огляд історії українського перекладознавства найбільш повно представлено в працях Т. Шмігера – бібліографічний покажчик «Українське перекладознавство ХХ сторіччя» та книзі «Історія українського перекладознавства» (Шмігер, 2013).

З кінця 90-х – початку 2000-х років в Україні відроджується інтерес до вітчизняної історії перекладу – публікуються фундаментальні антології дослідників перекладу, виходить низка публікацій про них у міжнародних виданнях, що сприяє своєрідному «вбудовуванню» українського перекладознавства у світовий контекст. У період незалежності, у зв'язку із наданням українській мові статусу державної, різко зростає потреба в кваліфікованих перекладачах як усних, так і письмових. Вихід України на міжнародну арену, організація переговорів та конференцій на різних рівнях – все це призвело до збільшення попиту на фахівців у галузі перекладу. Зокрема, постало питання про відповідність їхньої кваліфікації міжнародним стандартам. У 1994-2001 роках, за сприяння Європейського Союзу, Україна приєдналася до програми Темпус, основним напрямком якої є удосконалення систем вищої освіти, розробка освітніх програм та взаємодія вчених у країнах ЄС, Балканах, Східній Європі, Центральній Азії, Північній Африці та на Близькому Сході. Завдяки співпраці з Темпусом, у Київському національному університеті ім. Тараса Шевченка було створено лабораторію усного перекладу з відеоапаратурою та кабінами для синхронного перекладу, було написано та випущено підручники з усного перекладу.

На цьому етапі активно відбувається процес формування української термінології, завдяки чому з'являється велика кількість словників та, відповідно, зростає запит роботодавців на перекладачів, які спеціалізуються в науці, медицині, юриспруденції тощо.

Методика навчання перекладацької діяльності – один із наймолодших напрямів науки про переклад. Більшість навчальних закладів, які готують фахівців у галузі перекладу, було відкрито в середині ХХ століття. Одним із перших таких закладів стала створена, за сприяння Ліги Націй, Школа усних та письмових перекладачів у Женеві. З появою спеціалізованих навчальних закладів виникла необхідність виділення самостійного напрямку в науці для вивчення проблем освіти перекладачів. Проблем розробки методики навчання перекладу присвячені роботи як зарубіжних, так і вітчизняних дослідників:

- основні принципи підготовки перекладачів були викладені в роботах Ч. Бніні (Bnini, 2016), Д. Робінсона (Robinson, 2007), Б. Кремера (Kremer, 2007), Д. Кіралі (Kiraly, 1995)

- Д. Жіль (Gile, 1995) та Дж. Холмс (Holmes, 1972) присвятили свої дослідження визначенню компетентностей, що є необхідними перекладачеві

- Ф. Пекхакер (Pöschhacker, 2004), Д. Беланжер (Belanger, 1996) виклали методологічні підходи до навчання;

- Л. Чорноватий, В. Карабан, О. Ольховська, О. Попова розглядають зміст професійної компетентності перекладача та навчання перекладу;

- основи формування інформаційної компетентності майбутніх перекладачів викладено в дослідженнях Г. Плахотнюка, І. Сімкової.

У процесі роботи було створено велику кількість методик та технологій, написано достатньо навчальних посібників. Також, частина цих напрацювань знайшла своє відображення у періодичних іноземних виданнях, присвячених проблемам перекладу:

Target: International Journal of Translation Studies (з 1989 року) – окрім публікацій результатів досліджень у галузі перекладознавства та суміжних наук, у журналі практикується видання педагогічних та методичних досліджень у теоретичному та прикладному аспектах.

Babel: The International Journal of Translation (з 1955 року) – присвячений проблемам перекладу, термінології та еволюції професії перекладача.

Translation Journal (з 1997 року) – онлайн-видання, яке містить матеріали з проблем мовної індустрії.

Особливо необхідно виділити *The Interpreter and Translation Trainer*. Цей журнал присвячено проблемам професійної освіти як усних, так і письмових перекладачів; серед основних напрямів – методи та прийоми навчання та розвитку перекладацьких компетенцій, питання акредитації. Можна сказати, що з його появою спроба вирішення проблеми навчання перекладачів вийшла на новий рівень.

Ці видання пропонують дослідження, статті та огляди, присвячені різним аспектам перекладу та розробок у цій галузі, таким як психологічні проблеми навчання перекладу, мотивація та потреби, національні моделі навчання, тенденції у методичних концепціях, адекватна самооцінка. Протягом останніх кількох років, у зв'язку з появою COVID-19 та пандемією, підвищена увага приділяється можливостям дистанційного навчання, використанню електронних джерел, нових цифрових технологій та програмних продуктів, що значно розширює можливості інтерактивних методів із використанням засобів інформаційно-комп'ютерних технологій.

Д. Жиль зазначає, що на інтенсивний розвиток досліджень, спрямованих на навчання перекладацької діяльності, впливають об'єктивні фактори. По-перше, навчання перекладу – це необхідна потреба перекладацької спільноти. По-друге, під час навчання перекладу можливе застосування результатів наукових досліджень з теорії та практики перекладу. По-третє, більшість публікацій з перекладу виходить із академічних кіл (Gile, 1995).

У своїх дослідженнях Д. Жиль та П. Мід виділяють найбільш суттєві проблеми в теорії та методиці навчання перекладу:

- більшість викладачів застосовують первинні знання або працюють за аналогією зі своїми вчителями;
- перекладачі-практики більше зацікавлені в практичній діяльності, ніж у науковій;

– через те, що більшість публікацій виходить англійською мовою, створюється певна закритість перекладацьких спільнот, представлених іншими мовами;

– спостерігається безсумнівна недостатність розробок нових теоретичних концепцій (Mead, 2002), (Gile, 2006).

Таким чином, основні проблеми, які виникають під час підготовки перекладачів, були сформовані та викладені ще до кінця ХХ століття, але, на жаль, більшість із них не отримала свого вирішення й досі.

1.2. Аналіз потреб сучасного ринку перекладацьких послуг у контексті освітньо-нормативних стандартів в Україні.

Значні зміни у сфері міжнародного співробітництва та інтеграційні процеси України не могли не позначитися як на перекладацькій діяльності в цілому, так і на вимогах ринку підготовки перекладачів. З одного боку, кількість перекладів значно зростає, але, водночас, розвиток інформаційних технологій у сфері автоматизації перекладу сприяє скороченню витраченого на переклад часу, що, зокрема, веде до зменшення вартості перекладу та розширення конкуренції. Загальна глобалізація призвела до кратного збільшення обсягів текстових даних, що перекладаються. Насамперед, це стрімкий розвиток світового ринку – в умовах жорсткої конкуренції компанії потребують пошуків нових ринків збуту і, відповідно, перекладів своєї документації як маркетингової, так і технічної різними мовами. Це призводить до збільшення попиту на перекладацькі послуги та формування ринку в цій сфері. В останнє десятиліття сфера перекладацьких послуг трансформувалася в індустрію, яка включає не тільки переклад як такий. Саме із урахуванням потреб замовників сформувалися міжнародні стандарти професії, у межах міжнародного співробітництва проходять конференції та утворено асоціації.

Одна із організацій, що займається дослідженням та аналізом комерційної діяльності, послуг та технологій у галузі перекладу – Common Sense Advisory Inc. Дослідження цього агентства нараховують певну кількість компаній, що надають комплекс лінгвістичних послуг, по всіх регіонах (Східна Європа, Північна Європа, Південна Європа, Західна Європа, Азія, Латинська Америка, Північна Америка, Океанія та Африка), прийнято стандарти оплати співробітників усіх рівнів. Огляд найбільш затребуваних послуг і дає оцінку обсягів ринку та перспектив його розвитку. Згідно із звітом CSA 2022 року, щорічне збільшення сумарного обсягу світового ринку перекладацьких послуг становить 4,64%, з 33 мільярдів доларів у 2012 до 52,1 мільярда у 2022 році, а згідно із прогнозами, щорічне збільшення складе близько 3 мільярдів, що до 2026 року призведе до 65, 54 мільярдів.

Таким чином, незважаючи на прогнози деяких скептиків, у зв'язку із збільшенням програм автоматизованого перекладу та появою штучного інтелекту, ринок перекладацьких послуг продовжує розвиватися та стабільно розширюється. Також, слід зазначити, що більшу частину послуг у галузі перекладу надають приватні, часто не дуже великі, перекладацькі агенції. З розвитком мережі інтернет та появою перспектив працювати онлайн, їх можливості у пошуках клієнтів стають практично нічим не обмежені. Такі невеликі компанії можуть одночасно вести кілька проєктів у різних частинах світу, за потреби додатково залучаючи фрілансерів. Таким чином, кількість робочих місць постійно збільшується, що, своєю чергою, потребує збільшення кількості кваліфікованих фахівців.

Розвиток високих технологій, з одного боку, сприяє розширенню ринку у сфері лінгвістичних послуг – кожену компанію представлено в інтернеті, а отже, наповнення сайту та його обслуговування потребує перекладу різними мовами, окрім того, необхідна локалізація програмного забезпечення – адаптація програмного інтерфейсу та технічної документації відповідно до

вимог користувачів з інших країн. З іншого боку, стрімко розвиваються програми, які становлять конкуренцію традиційним перекладачам – засоби машинного перекладу та штучний інтелект. На перший погляд розвиток програм машинного перекладу з часом може призвести до того, що робота перекладача стане незатребуваною, але це є помилковою думкою. Попри наявність якісних програм, машина ніколи не зможе здійснити відмінний переклад із урахуванням усіх нюансів розмовної мови або складних технічних текстів. Подібні програми необхідні для швидкого обміну інформацією, але в процесі роботи із складними текстами необхідна корекція професійного перекладача, оскільки вони нездатні впоратися із ідіоматичними висловлюваннями та складними мовними конструкціями. Наразі із цим справляється ChatGPT-4. Використання генеративних інструментів штучного інтелекту в галузі перекладу має низку переваг завдяки здатності генерувати текст подібно людині, і, при розумінні контексту, він може генерувати переклади з урахуванням культурних особливостей вихідного тексту. Окрім того, він досить швидко адаптується до нових діалектів. Штучний інтелект, за умови якісних підказок, може із успіхом застосовуватися для опрацювання текстів різних стилів.

Особливо варто відзначити можливість швидкого автоматичного перекладу відео за допомогою штучного інтелекту. У 2021 році у Швейцарії українцем Олександром Коноваловим було вперше запущено сервіс автоматичного відео перекладача Vidby, швидкість перекладу якого становить 1-2 хвилини на 1 хвилину вихідного файлу. Програма пропонує клієнтам якісний переклад та озвучування 70 мовами. Така швидкість – важлива відмінність від швидкості перекладу традиційних бюро перекладів. Найбільші компанії світу активно використовують сервіси та технології перекладу відео. Особливо із урахуванням нещодавньої пандемії, коли єдиною можливістю об'єднання та спільної роботи організацій та команд із різних регіонів став

саме відеозв'язок. Але, водночас, глобальні дослідження показують, що розвиток технологій не призведе до відмови від традиційного перекладу. Тому, з одного боку, удосконалення технологій машинного перекладу сприяє розвитку ринку лінгвістичних послуг у цілому, а, з іншого, створює необхідність щодо підготовки фахівців, які вміють працювати із програмами та технологіями комп'ютерного перекладу. Використання ж потенціалу штучного інтелекту на додаток до людського досвіду відкриває нові можливості у сфері лінгвістичних послуг.

Водночас ринок перекладацьких послуг в Україні дещо відстає від світових трендів. Це пов'язано із тим, що формування ринку в Україні почалося лише у 90-х роках минулого століття, коли почали з'являтися перші перекладацькі бюро. Більше ніж за тридцять років ринок розширився, конкуренція збільшилася, невеликі перекладацькі агенції об'єдналися у великі компанії. Так, українська компанія Task Force увійшла до складеного CSA рейтингу найуспішніших агентств. Це велика компанія із офісами в країнах Європи, яка надає широкий спектр послуг, зокрема, використовуючи штучний інтелект. Із 2014 року складається щорічний рейтинг найуспішніших компаній із надання перекладацьких послуг, який став першою спробою систематизування та аналізу українського ринку перекладів. Такий рейтинг має цінність не лише для власників перекладацьких бюро та безпосередньо перекладачів, а й для потенційних клієнтів, які можуть підібрати собі агенцію, орієнтуючись на основні критерії порівняння компаній: ключові клієнти, масштаб бізнесу, спеціалізація, сертифікація за стандартами та технологіями тощо. Водночас, для українського ринку характерна низька оплата праці перекладача, що викликано присутністю на ринку великої кількості некваліфікованих фрілансерів, висока конкуренція та широка спеціалізація агенцій, які пропонують клієнту широкий спектр послуг, тоді як серед закордонних агенцій спостерігається прагнення до вузької спеціалізації

відповідно до певної тематики, але основною проблемою є брак фахівців високого рівня. Заклади вищої освіти щорічно випускають велику кількість фахівців у галузі перекладу, але більша частина із них, на жаль, мають низьку кваліфікацію, часто не володіють програмами технічного забезпечення перекладу (так звані CAT-tools), що позбавляє їх можливості працювати в бюро перекладів, оскільки не кожне агентство має бажання витратити час на підготовку фахівця.

Сучасний ринок лінгвістичних послуг диктує нові вимоги щодо підготовки перекладачів, що дозволяє зробити висновки в затребуваності професійних перекладачів у найближчі декілька десятиліть. Але вимоги до їхньої кваліфікації будуть набагато вищими, а отже, питання підготовки висококваліфікованих фахівців здатних не тільки виконувати переклад, а й володіти навичками роботи із використанням інформаційних технологій стає вкрай актуальним.

У зв'язку із приєднанням України до Болонського процесу у 2005 році та подальшої реформи освіти, основні вимоги до професійної підготовки перекладачів відобразились у низці вітчизняних освітніх документів, а також в європейських документах у галузі підготовки перекладачів: *Законі України «Про освіту»* (05.09.2017, № 2145-VIII, редакція від 24.09.2022), *Законі України «Про вищу освіту»* (01.07.2014, №1556-VII, редакція від 16.09.2022), *Постанові Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341 «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій»* (редакція від 02.07.2020), *указі Президента України «Про Національну доктрину розвитку освіти»* (2002 р.), *постанові КМУ «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти»* (2015 р.), *наказі МОН України «Про затвердження Переліку спеціалізацій підготовки здобувачів вищої освіти ступенів бакалавра та магістра за спеціальністю 035 «Філологія», за якими здійснюється формування та*

розміщення державного замовлення» (2016 р.), основному документі європейського освітнього проєкту стандартизації перекладацької освіти «EMT» («*European Master's in Translation*» – «Європейський магістр із перекладу»), ключових стандартах перекладацької галузі EN ISO 17100:2015 «*Послуги перекладацькі. Вимоги до перекладацьких послуг*».

Унаслідок того, що кількість та різноманітність послуг у сфері перекладу постійно збільшується, виникла потреба в розробці міжнародних стандартів. Так, у 2015 році Міжнародна організація зі стандартизації» (ISO) розробила сертифікат ISO 17100:2015 під назвою «*Послуги перекладу – Вимоги до послуг перекладу*», який прийнятий у всіх країнах світу і є визнаним міжнародним галузевим стандартом у перекладацькій діяльності. У сертифікаті встановлено вимоги до перекладачів, прописано трирівневу систему контролю якості, обов'язки як виконавця, так і замовника. Наявність такого сертифікату в компанії, яка надає лінгвістичні послуги, передбачає, що усі бізнес-процеси відповідають міжнародним запитам. На території України сертифікат набрав чинності з 01.01.2017 року. Також, у 2000 році Асоціацією перекладачів України було розроблено вітчизняний стандарт СТТУ АПУ 002-2000 «*Послуги з письменого та усного перекладу*», який набув чинності 29.03.2000 року. Водночас, згідно з вітчизняним та європейським стандартами, вимоги до здійснення процесу перекладу відрізняються (див. табл. 1.2.1).

Таблиця 1.2.1

Вітчизняні й європейські вимоги до здійснення процесу перекладу

	EN ISO 17100:2015	СТТУ АПУ 002-2000
Критерії реалізації процесу перекладу	<ul style="list-style-type: none"> – високий рівень компетентності та кваліфікації перекладачів та їх роботи; – використання термінологічних баз даних. 	<ul style="list-style-type: none"> – виконаний переклад відповідає його цільовому використанню замовником; – відповідність призначення замовлення.

Вимоги до організації процесу	<ul style="list-style-type: none"> – формування системи захисту та зберігання інформації; – постійне активне навчання кадрів; – професійний досвід менеджерів та якісне узгодження дій; – постредагування матеріалів та інші заходи щодо підвищення якості. 	<ul style="list-style-type: none"> – встановлення гарантій і дотримання гарантійних термінів; – виконавець визначає термін, протягом якого виявлені недоліки підлягають безоплатному виправленню; – надання послуг з перекладу відповідає таким вимогам: <ul style="list-style-type: none"> – точність і своєчасність виконання; – упровадження достовірних методів і способів контролю показників якості; – послуги з перекладу відповідають бажанням і фізичним можливостям замовників, яким адресовано послугу. – надані замовнику послуги з перекладу за обсягом, термінами й умовами обслуговування відповідають вимогам, передбаченим у договорі.
Вимоги до оцінки якості перекладу	<p>Декілька рівнів перевірки якості:</p> <ul style="list-style-type: none"> – безпосередньо перекладач; – редактор із профільною освітою; – отримання рецензії (необов'язковий крок); – коректор (за потреби); – остаточна перевірка. 	<ul style="list-style-type: none"> – відповідність перекладу вихідному тексту за змістом, смыслом, стилістикою, оформленням; – переклад є повний і адекватний; – переклад не має граматичних та друкарських помилок; – термінологія перекладу відповідає галузевій належності вихідного тексту; – терміни, найменування, умовні позначення, скорочення, символи в перекладі є зуніфікованими у всій роботі; – порядок перекладу висловів не на вихідній мові погоджують із замовником. – скорочення у вихідній мові розшифровують, якщо абrevіатура не піддається тлумаченню, то її залишають на вихідній мові. Скорочені назви не перекладають. – у перекладі можуть уживатися тільки загальноприйняті та спеціальні скорочення. Довільні скорочення не допускаються.
Додаткові вимоги	<ul style="list-style-type: none"> – конфіденційність; – наявність відгуків; – відповідальність за переклад замовника, та виконавця; – наявність у виконавця державного сертифікату з перекладацьких послуг 	<ul style="list-style-type: none"> – дотримання персоналом загальноприйнятих етичних норм; – замовнику мають бути гарантовані ввічливість, доброзичливість, комунікабельність персоналу; – зовнішній вигляд і культура мови персоналу відповідають вимогам естетичності.

Ці стандарти не поширюються на машинний та усний переклад.

У зв'язку із запровадженням стандартів у галузі перекладацьких послуг, виникла потреба у визначенні стандарту безпосередньо для перекладача: європейський ISO 17100:2015 «Послуги письмового перекладу. Вимоги до

послуг письмового перекладу» та вітчизняний СТТУ АПУ 001-2000 «Кваліфікація та сертифікація перекладачів», у якому було сформульовано вимоги та для усного перекладу, зокрема. Їх було написано на основі стандартів у сфері перекладацьких послуг, але вони також не повністю відповідають вимогам, які перекладацькі агенції висувають для кандидатів на посаду перекладача. Для більшого розуміння актуальної ситуації на перекладацькому ринку було проведено аналіз близько 30 вакансій перекладача, здебільшого англійської мови. (див. табл. 1.1.2).

Таблиця 1.2.2

**Загальні вимоги до кандидатів на посаду перекладача від
роботодавців**

<i>Компетенції</i>	<i>Вимоги до кандидатів на посаду перекладача на інтернет-ресурсах з пошуку роботи</i>
перекладацька компетенція	– бездоганне володіння мовами перекладу – висока увага до деталей та здатність до точного перекладу усна і письмова грамотність, наявність спеціалізацій;
текстово-лінгвістична компетенція	– відмінні навички редагування та здатність виявляти граматичні, орфографічні та пунктуаційні помилки;
дослідницька компетенція	– здатність працювати з великими обсягами інформації;
культурна компетенція	– відкритість до культурних відмінностей;
технічна компетенція	– досконале вміння роботи у програмах: Microsoft Word, Excel, PowerPoint, володіння CAT-інструментами, (SDL Trados, MemoQ, SmartCat чи іншими), добре знання інструментів редагування контенту;
освіта	– вища освіта (перекладацьке відділення та/або вища освіта з будь-якої іншої спеціальності); – спеціалізації (знання термінології) у галузях, на яких спеціалізується компанія;
досвід роботи перекладачем	– від 1 до 5 років;
додатково	– здатність протистояти тиску та справлятися зі стресом; – здатність виконувати інструкції та бути членом команди, комунікативні навички; – навички тайм-менеджменту; – відповідальність, пунктуальність у дотриманні термінів замовлень, навички спілкування та вміння працювати в команді та в режимі багатозадачності; – вміння зберігати конфіденційність.

Треба зазначити, що окрім англійської, є попит на інші мови – польську, чеську, німецьку, французьку, турецьку та інші. Окрім перекладацьких агенцій, серед замовників здебільшого компанії, які працюють у сфері бізнесу (продажі, фінанси), технологій, медицини, будівництва, а також міжнародні урядові та неурядові організації. Зауважимо, що увагу зосереджено і на мультифункціональності кандидата, його вмінні працювати не лише перекладачем, але й бути асистентом, секретарем, копірайтером або контент-мейкером.

Отже, ґрунтуючись на вищенаведених аргументах, можна зробити такі висновки:

- окрім перекладацьких агенцій, зростає попит на перекладацькі послуги безпосередньо від компаній та неурядових й урядових організацій;
- перекладач частіше постає як менеджер або асистент, що відповідно потребує більшої функціональності, знань та умінь;
- переважна більшість роботодавців потребує профільну освіту із перевагою щодо досвіду роботи у сфері, яку представляє компанія;
- усі роботодавці вимагають спеціальних навичок роботи із окремими програмами MS Office; перекладацькі агенції окремо зазначають перелік CAT Tools, якими необхідно володіти.

Також, варто додати, що в основу аналізу було покладено матеріали лише із сайту пошуку роботи, але лєвова частка замовників шукає працівників через професійні групи в соціальних мережах, тому для більш глибокого аналізу їх також потрібно враховувати.

Очевидно, що лінгвістичної підготовки, яка передбачає вільне володіння мовною парою перекладу та знання основ перекладу, недостатньо. Тому на сьогодні, більшість замовників вважають більш доцільним працювати із сертифікованими агентствами перекладу, а це, також, ставить нові завдання для підготовки кваліфікованих фахівців.

Відгукуючись на потреби ринку, дедалі більше вітчизняних закладів вищої освіти відкривають факультети перекладу, але, на жаль, невідповідність

вимог ринку та навчальних програм значно знижують у них якість професійної підготовки перекладачів. Підготовка фахівця насамперед має бути зумовлена вимогами та потребами ринку праці перекладацьких послуг, що необхідно враховувати в процесі підготовки висококваліфікованих перекладачів у вищих навчальних закладах.

1.3. Особливості та проблеми підготовки майбутніх перекладачів англійської мови до професійної діяльності інтерактивними методами навчання у закладах вищої освіти в сучасних умовах.

Узагальнюючи наукові розвідки зарубіжних учених у галузі підготовки перекладачів, американський учений Р. Рубрехтом розробив загальні концепції, які, на його думку, відображають діяльність перекладача та процес його навчання: знання іноземної мови необхідне, але тільки його для перекладацької діяльності недостатньо; переклад – це лише частина процесу вивчення мови; кінцева мета студентів-перекладачів – створення зрозумілого для інших людей перекладу; практичні завдання можуть бути нецікавими; професійними перекладачами стають тільки через практичну роботу; усі вправи, що запропоновані викладачем, мають відповідати поставленій ним меті; перекладацька майстерність – це значно більш, ніж розуміння значення окремих слів; завершений переклад ніколи не буває завершеним остаточно; переклад потребує дисципліни (Rubrecht, 2005).

У ЄСРП та в Україні підготовка проводилася в лінгвістичних вузах, зокрема у Київському та Харківському університетах. З набуттям Незалежності, Україна орієнтується на європейські стандарти освіти, а перспективи розвитку системи вищої освіти знайшли своє відображення в *Законі України «Про вищу освіту», 2014, Декларації про Європейський простір у сфері вищої освіти, 2010, Стандарті вищої освіти та інших державних документах, що зумовлюють необхідність змін та удосконалення професійної підготовки перекладачів. Українські вчені також мають значні*

здобутки та дослідження з професійної підготовки у закладах вищої освіти. Так, визначенню педагогічних умов формування складових професійної компетентності перекладача присвячено наукові праці Н. Миронова, Л. Митної, С. Ніколаєва, Н. Перової, З. Підручна, Н. Соболя, Л. Тархової, А. Федорова.

На сучасному етапі можна виділити дві основні проблеми підготовки перекладачів:

– невідповідність рівня підготовки випускників та вимог ринку праці, що зумовлено браком практичного досвіду та навичок у студентів, браком актуальної інформації щодо тенденцій та інновацій у галузі перекладу;

– відсутність (брак) фахівців-викладачів перекладу.

Фундаментальні знання в галузі перекладу та безпосередньо іноземної мови студенти можуть отримати лише навчаючись на факультеті перекладу, де основна увага приділяється вивченню дисциплін перекладознавчого циклу та різних аспектів іноземних мов. Водночас, якісна підготовка перекладачів в умовах ринку лінгвістичних послуг, що стрімко розвивається, вимагає постійного оновлення та розширення освітніх програм, які були б спрямовані на розвиток основних компетентностей: мовленнєву, мовну, соціокультурну та загально-навчальну, які містять як комунікативну професійну підготовку, так і основи соціальної культури. Окрім розвитку навичок у чотирьох видах мовленнєвої діяльності: говорінні, читання, аудіюванні та письмі, до програми обов'язково входять перекладознавчі дисципліни. Варто зазначити, що останнім часом велика кількість ЗВО приділяють увагу спеціалізації та готують певну галузь – науково-технічну, економічну, юридичну, медичну тощо.

У процесі написання дисертації було розглянуто та проаналізовано 20 ОПП різних ЗВО за спеціальністю «035 Філологія. («Переклад», «Переклад (англійська мова)», «Галузевий переклад: англійська мова, німецька мова», «Германська філологія та переклад», «Англійська мова та література та переклад» тощо) (див. Дод. А)

За підсумками аналізу відсоткового співвідношення мовної підготовки та перекладознавчих дисциплін можна дійти невтішного висновку, що, більшість закладів вищої освіти основну увагу приділяють вивченню мови, замість навчання безпосередньо перекладу. Так само, практично всі аналізовані ОПП містять дисципліни, що мають відношення до викладання іноземних мов і літератури, зокрема педагогічну практику, що також призводить до скорочення часу, який виділяється на теорію і практику перекладу. Спеціалізація наявна менш, ніж у половини закладів вищої освіти. (див. табл. 1.3.2).

Таблиця 1.3.1

Результати аналізу ОПП за спеціальністю «035 Філологія» деяких закладів вищої освіти України

% дисциплін мовної підготовки та перекладознавчих дисциплін від загальної кількості кредитів				% дисциплін мовної підготовки від загальної кількості кредитів			% перекладознавчих дисциплін від загальної кількості кредитів				% закладів вищої освіти, в яких підготовка передбачає спеціалізацію
20-30%	31-40%	41-50%	51-60%	до 20%	21-30%	30-40%	5-10%	11-20%	21-30%	31-40%	45%
2	4	8	6	2	9	9	7	7	3	3	

Окрім не завжди логічного розподілу кредитів між мовною підготовкою та безпосередньо перекладом, слід зазначити, що також не існує програм для підготовки викладачів перекладу (*translator/interpreter trainers*). Ця проблема є універсальною як для ЗВО України, так і для зарубіжних навчальних закладів, які займаються підготовкою перекладачів. Як правило, викладачі, які працюють на кафедрах перекладу, мають освіту в галузі іноземної філології або перекладознавства, але не мають освіти як викладачі перекладу. С. Перова зазначає, що багато викладачів вважають свою підготовку такою, що не відповідає сучасним вимогам, оскільки не вистачає знань у галузі застосування

сучасних інформаційних технологій та систем автоматизованого перекладу та й сам підхід до перекладацької діяльності є дещо застарілим. (Перова, 2021). Паралельно із тим, в інших країнах, особливо на Заході, останніми роками картина поступово змінюється. Д. Келлі у своїй найбільш відомій праці «*A Handbook for Translator Trainers*» стверджує, що «різними аспектами компетентностей чи досвіду, необхідними для компетентного викладача перекладу, є професійна перекладацька практика, перекладознавство як академічна дисципліна, викладацькі навички» (Kelly, 2005).

Класифікація компетентностей викладача перекладу, запропонована Келлі, перегукується із класифікацією експертної групи *EMT (European Master's in Translation)*, що акцентує увагу на перекладацькій компетентності, міжособистісній, організаційній, навчальній та оцінній компетентностях. Водночас, Шлепньов поділяє компетенції викладача перекладу на групи (загальні та специфічні), приділяючи особливу увагу дидактичним компетенціям. З одного боку, набуття всіх цих необхідних для роботи компетенцій неможливе без практичного досвіду роботи перекладачем, що ставить завдання підвищення кваліфікації викладачів перекладу, а з іншого – професійним перекладачам, які вирішили присвятити себе викладанню, необхідні викладацькі компетенції, знання в галузі дидактики та теорії перекладу. Таким чином, умовно розподілимо викладачів на практиків; на таких, які не мають практичного досвіду, але займаються науковими дослідженнями в галузі перекладу; викладачів, які, маючи педагогічну освіту, не займаються питаннями перекладознавства. Узагальнюючі проблеми підготовки перекладачів на сучасному етапі, слід зазначити, що їх вирішення потребує значних змін у всій системі підготовки як перекладачів, так і викладачів перекладу.

Проблематиці інтерактивного навчання присвячено достатню кількість публікацій, у яких розглядаються обґрунтування та ефективність використання інтерактивних методів у вищій школі й досвід їх упровадження. За цим напрямом працюють І. Підласий, О. Пометун,

Т. Сердюк, К. Гіря, Л. Морська, Т. Дуткевич, В. Мельник та інші. Результатом наукових пошуків стали «Енциклопедія інтерактивного навчання» (Пометун, 2007), інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти (Підласий, 2004), тлумачення основних понять і методів інтерактивного навчання (Скрипник, 2005).

Т. Пометун вважає, що «інтерактивним можна вважати навчання, яке здійснюється шляхом активної взаємодії студентів у процесі навчання. Вони дозволяють, урахувавши внесок кожного із учасників, спільно на занятті отримувати нові знання та організувати корпоративну діяльність, починаючи з окремої взаємодії двох-трьох осіб до співпраці більшості» (Пометун, Пироженко, 2002). Таким чином, можна зазначити, що інтерактивне навчання – це процес надання знань із взаємобміном, оскільки як студент так і викладач є рівноправними учасниками освітнього процесу. Види взаємодії під час інтерактивного навчання нерівнозначні за рівнем залучення учасників процесу, що дозволяє поділити навчання на активне та пасивне. Словник *Merriam-Webster* дає визначення слова «*interaction*» як «дія чи вплив людей, груп чи речей один на одного», що відображає сутність інтерактивного навчання, в основі якого лежить взаємодія у різних варіантах (див. рис. №1):



Рис. 1. Види взаємодії між учасниками освітнього процесу

Сутність такої моделі навчання полягає в тому, що всі учасники освітнього процесу тією чи іншою мірою залучені до процесу навчання, який, у свою чергу, можливий лише за активної взаємодії всіх учасників. В. Мельник зазначає що «розвиваючий навчальний процес у контексті діалогу – це активна взаємодія та спілкування його учасників, тобто інтеракція» (Мельник, 2006).

Уперше термін «інтерактивна педагогіка» запровадив німецький дослідник Г. Фріц у 1975 році, позначивши головною метою інтерактивного процесу навчання зміну поведінки всіх його учасників. Згодом з'явилися нові терміни, які стосуються інтерактивного процесу – інтерактивна технологія, інтерактивні засоби, інтерактивне навчання, інтерактивний метод тощо. Усі ці терміни наголошують, що в основі такої системи лежить інформаційний обмін.

Технологія (від грец. *τεχνολογία*, що походить від грец. *τεχνολογος*; грец. *τεχνη* — майстерність, техніка; грец. *λογος* — (тут) передавати) — наука («корпус знань») про способи (набір і послідовність операцій, їх режими) забезпечення потреб людства за допомогою (шляхом застосування) технічних засобів (знарядь праці). Зазначимо, що поняття «технологія» визначається як сукупність форм, методів, прийомів та засобів передачі соціального досвіду, а також технічне оснащення певного процесу (Прокопенко, Євдокімов, 2005: 185). Український педагогічний словник трактує «технологію навчання» як системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання і засвоєння знань, з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти (Український педагогічний словник, 1997: 331). Ця галузь орієнтована в здебільшого на того, хто навчається, а не на предмет вивчення, на перевірку виробленої практики в процесі емпіричного аналізу й широкого використання аудіовізуальних засобів у навчанні, визначає практику в тісному зв'язку із теорією навчання. О. Пехота основними критеріями, за якими будуються педагогічні технології, виділяє наступні:

- концептуальність;
- системність (логіка процесу, взаємозв'язок його частин, цілісність);

- керованість (можливість діагностики досягнення цілей, планування/проєктування процесу навчання, поетапної діагностики, варіювання засобами та методами з метою корекції результатів);
- ефективність (визначення показника оптимальності навчальної методики; технологія повинна вибиратись відповідно до результатів і оптимальних витрат, гарантувати досягнення певного стандарту навчання);
- відтворюваність (можливість застосування розробленої технології іншими викладачами) (Пехота, 1997).

Водночас, трактування поняття «інтерактивні технології навчання» у деяких педагогічних джерелах відрізняється. Так, на думку Т. Коваль та Н. Кочубей, це *цілісна та інтегративна система* процесу навчання, яка передбачає відповідно до цілей і змісту навчання комплексне застосування відібраних за принципами доцільності впровадження та взаємного доповнення інтерактивних методів, засобів і форм навчання з метою досягнення заздалегідь спланованого навчального результату (Коваль, Кочубей, 2011: 160-163); І. Прокопенко та В. Євдокімов вважають, що інтерактивні технології навчання – це *організація навчального процесу*, що заснована на взаємодії всіх його учасників у процесі навчально-пізнавальної діяльності, забезпечуючи колективну (кооперативну) діяльність у класі або групі (Прокопенко, Євдокімов, 2005: 123); за О. Пометун, Л. Пироженко – це *організація засвоєння знань і формування певних умінь і навичок* через сукупність особливим способом організованих навчально-пізнавальних дій, що полягають в активній взаємодії учнів між собою та побудові міжособистісного спілкування з метою досягнення запланованого результату (Пометун, Пироженко, 2002: 11); Л. Пашко та Ю. Миронович визначає інтерактивні технології навчання як *творчий процес взаємодії вчителя та учнів*, у процесі якого відбувається активне спілкування, вільний обмін думок, висування пропозицій та думок в атмосфері зацікавленості, доброзичливості та щирості, результатом якого є спільне розв'язання поставлених завдань (Пашко, Миронович, 2004: 3). Проаналізувавши трактування поняття «інтерактивні технології навчання», окреслимо такі складові:

- спрямованість на результат;

- структурований викладачем зміст навчання, направлений на підвищення складності та поступове закріплення викладеного матеріалу;
- інтерактивні методи навчання;
- створення організаційних та психолого-педагогічних умов для реалізації інтерактивного навчання.

Таким чином, «інтерактивні технології навчання» – це сукупність форм, методів, прийомів та засобів навчання, в основі яких лежить взаємодія всіх учасників освітнього процесу, результатом якого є набуття знань та формування певних умінь та навичок.

З урахуванням стрімкого розвитку сфери інформаційних технологій, сучасні засоби навчання та різноманітні джерела інформації складають одну з основних особливостей сучасних технологій навчання. Слід зазначити, що під час створення тієї чи іншої технології, потрібно враховувати особливості дисципліни, для якої розробляється технологія. Тому для вивчення іноземних мов та підготовки перекладачів, інтерактивні технології та методи навчання вкрай необхідні, оскільки в основі процесу навчання лежить принцип комунікативності, що передбачає створення реальних комунікаційних ситуацій під час навчання.

Водночас, Т. Розумна зазначає, що інтерактивна технологія передбачає таку організацію пізнавальної діяльності студентів, за якої створюються комфортні умови навчання, коли кожна особистість відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність, а викладач за таких умов стає консультантом (Розумна, 2015: 265). Види взаємодії під час інтерактивного навчання нерівнозначні за рівнем залучення учасників процесу, таким чином, можна розділити навчання на активне та пасивне. На сьогодні існує велика кількість інтерактивних технологій і кожен викладач має можливість обрати саме те, що є необхідним саме його студентам. Тому у процесі проведення дослідження відповідно до поставленої мети, було обрано наступні інтерактивні технології:

- *кооперативне навчання* – парна та групова робота, що передбачає співпрацю та часто поєднується з традиційними формами та методами навчання;

- *ситуативне моделювання* – це відтворення ситуацій, пов'язаних з професійної діяльністю, під час яких студенти навчаються правильно поводитися та швидко приймати рішення;

- *дискусійні питання*, коли під час опрацювання головну роль відіграє викладач, але беручи участь у дискусії, студенти розвивають навички критичного мислення, відстоюють власну думку та поглиблюють знання навчального матеріалу;

- *колективно-групове навчання* передбачає виявлення та обговорення різних думок чи позицій.

Кожна із вищезначених технологій має на увазі використання різноманітних інтерактивних методів під час організації навчального процесу.

Слід зазначити, що в цьому випадку різниця у визначенні «інтерактивний метод» та «інтерактивна технологія» дуже невелика, хоча поняття «технологія» ширше й передбачає наявність кількох методів у межах однієї технології. Класифікацію інтерактивних методів буде розглянуто в наступному розділі.

Особливу увагу слід приділити розвитку навичок роботи майбутніх перекладачів у сфері інформаційно-комп'ютерних технологій. На жаль, не всі заклади вищої освіти укомплектовані комп'ютерними аудиторіями з необхідним програмним забезпеченням та доступом до інтернет мережі. Частково це питання можна вирішити за допомогою різних гаджетів та мобільних додатків, але це не вирішує проблеми із отриманням навичок роботи з системами машинного перекладу (*Machine Translation, MT*), системами автоматизованого перекладу (*Computer Aided o Computer Assisted Translation, CAT*). Окрім того, здобувачі вищої освіти не знайомі із поняттям «автоматизоване робоче місце перекладача» (*Translator's Workstation*), яке передбачає наявність необхідного для роботи інструментарію перекладача. За відсутності доступу та досвіду роботи з подібними системами, студенти не набувають навичок використання систем пам'яті перекладів (*Translation Memory, TM*), перекладацьких редакторів, програм управління термінологією, що, відповідно, значно знижує ефективність формування професійної компетентності сучасного перекладача. Е. Піванова, враховуючи результати

досліджень Х. Брогейри, виокремлює групи навичок, необхідні перекладачу для роботи з системами автоматизованого перекладу:

1) навички лінгвістичного, а точніше перекладацького характеру, що передбачають використання спелчекерів, тезауруса й частково електронних словників;

2) комунікативні навички, пов'язані із прийомом та передачею інформації (отримання й відправка повідомлень електронною поштою, передача файлів, участь у роботі форумів та конференцій);

3) навички ведення інформаційного пошуку за допомогою електронних словників, енциклопедій, пошукових систем у мережі Інтернет, віртуальних бібліотек та архівів, термінологічних банків тощо;

4) навички, необхідні для підвищення продуктивності й ефективності роботи – сканер, інтерактивне голосове меню, текстовий редактор тощо (цит. Соболю, 2012).

Доцільним вважаємо додати до цього списку обізнаність перекладача із сучасними операційними системами та вміння з ними працювати.

Також необхідно враховувати, що сфера інформаційно-комп'ютерних технологій розвивається дуже швидко і, відповідно, програмне забезпечення втрачає свою актуальність, але основним завданням є формування інформаційно-технологічної компетенції, яка в перспективі дасть змогу самостійно вивчити нові програмні продукти.

Таким чином, неможливо залишити без уваги комп'ютерно орієнтовані та мобільні засоби навчання. На разі є великий вибір застосунків для вивчення іноземних мов, але ми зупинимося на тих, що допомагають у вивченні лексики та розширюванні словникового запасу й мають найбільш високий рейтинг. Останнім часом з'явилась велика кількість мобільних додатків для вивчення іноземних мов, але вони нерівнозначні – деякі мають очевидні недоліки – низькій рівень матеріалу, некоректний переклад, недоліки у вимові тощо. Проте, є і такі, які цілком можливо використовувати в навчанні. Нами було обрано найбільш популярні, які були запропоновані для тестування студентам, що навчаються зі спеціальності «035 Філологія. Переклад включно». Слід зазначити, що усі застосунки, які було розглянуто, мають преміум-підписку, що додає додаткові можливості та знімає обмежене використання деяких

функції. Результати тестування з урахуванням усіх особливостей мобільних додатків викладено у таблицю (див. табл. 1.3.2):

Таблиця 1.3.2

Порівняння мобільних додатків для вивчення іноземних мов.

	<i>категорії</i>	<i>можливості</i>	<i>Brainscape</i>	<i>Kahoot</i>	<i>Quizlet</i>	<i>Memoword</i>	<i>Duocards</i>	<i>Anki</i>
1	<i>дизайн та зручність</i>	зручний		+	+	+		
		налаштування та персоніфікація	+	+	+	+		
		інструкція з використання				+		+
2	<i>функції</i>	створення власної колоди карток;	+	+	+	+		+
		можливість додавати вже створенні колоди	+	+	+	+	+	+
		наявність бібліотеки	+	+	+	+	+	+
		можливість формування сетів за темами або модулями			+	+		+
		можливість ділитися колодами карток з іншими	+	+	+	+	+	+
		зміна варіантів показу карток			+			
		режим самоперевірки	+	+		+	+	
		можливість редагування карток		+	+			+
		відстеження поточного результату, виконання плану та перегляд карток	+			+		
		наявність аудіо до карток	+	+	+	+	+	+
		наявність письмових завдань		+	+			
		вибір складності	+		+			
		гейміфікація		+	+		+	
можливість слідкувати за прогресом учнів	+	+						
3	<i>виклад матеріалу</i>	тільки у вигляді карток	+	+	+	+	+	+
		колоди карток за темами	+	+	+	+	+	+
		тексти та аудіо за темами		+				
4	<i>доступ</i>	доступний на платформах Android	+	+	+	+	+	+
		доступний на платформах iOS	+	+	+	+	+	+
		сайт в мережі Інтернет		+	+	+		+

У цілому, студенти задоволені такою формою навчання та відзначають наступне:

«*Memoword*» – доволі зручний у використанні. Має достатньо функції для вивчення нових слів, але без преміум-підписки багато функції залишаються недосяжними.

«*Quizlet*» – безперечно, має суттєву низку переваг, серед них велика кількість форматів для запам'ятовування, зрозумілий інтерфейс, інтернаціональна спрямованість. На жаль, неможливо двічі повторювати вже вивчене та проходити тести.

Серед переваг застосунок «*Brainscape*» можна виділити можливість бачити статистику навчання у вигляді схеми та відмітку, яка визначає відсоток вивченого, у наявності багато матеріалів з точних наук та медицини.

«*Kahoot!*». Ключове, що відрізняє цей застосунок – гейміфікація. Рахунок балів, таймери та змагання, можливість створювати вікторини з різним рівнем складності, участь команд – все це сприяє співпраці та взаємодії, а так звані «лідерборди», де учасники можуть отримати нагороди або визнання за досягнення, мотивують до навчання. Щодо практичного використання, то цей застосунок більше підходить школярам та здобувачам вищої освіти першого року навчання.

«*Duocards*» – це один з небагатьох застосунків, що дозволяє вивчати кілька мов одночасно, причому з різних рівнів. У ньому також присутні елементи гейміфікації, зручна система підказок за допомогою асистента, але слід зауважити, що цей застосунок не дає глибокого вивчення мови, особливо на високому рівні.

Однак, при використанні мобільних додатків для вивчення іноземних мов, викладач повинен усвідомлювати, що більшість із них не надає можливості розмовної практики та індивідуальних підходів до навчання, тому це потрібно враховувати під час планування занять та доповнювати використання додатків з іншими методами навчання для розширення мовних навичок.

Таким чином, перспективність застосування інтерактивних технологій у процесі підготовки майбутніх перекладачів є очевидною, оскільки в їх основі вже закладено комунікативність та взаємодію між викладачем та студентом, між студентами в групі, що у цілому сприяє розвитку навичок роботи в парах та групах, продуктивному спілкуванню та співробітництву. У процесі навчання студенти отримують навички комунікації, формують критичне мислення, навчаються ставити цілі та виділяти головне, планувати та досягати результатів. Використання мобільних додатків стимулює розвиток мислення і творчу діяльність, уміння організувати своє навчання та відповідальність за його наслідки. Упровадження інтерактивних технологій у процес підготовки майбутніх перекладачів зможе забезпечити максимальне наближення навчання до професійної діяльності, сприяти розвитку необхідних навичок та компетенцій.

Висновки до I розділу

Встановлено, що за останні десятиліття сфера перекладацьких послуг перетворилася на індустрію, яка потребує від перекладача додаткових знань з лінгвістики, перекладу, культурних відмінностей країн, з мовою яких працює перекладач, уміння використовувати програми автоматизованого перекладу та пошукові системи, знань інструментів редагування контенту та особистих якостей, зокрема, здатність уміти долати стрес, виконувати інструкції, працювати у команді.

Виявлено, що відгукуючись на потреби ринку, дедалі більше університетів відкривають факультети перекладу, але, на жаль, невідповідність вимог ринку та навчальних програм значно знижують якість професійної підготовки перекладачів в умовах вітчизняної вищої освіти. Підготовка фахівця насамперед має бути зумовлена вимогами та потребами ринку праці перекладацьких послуг, що необхідно враховувати в процесі підготовки висококваліфікованих перекладачів у закладах вищої освіти.

Таким чином, у процесі розвитку та адаптації до вимог ринку лінгвістичних послуг, сучасна система освіти поступово перетворюється на інформаційну структуру, яка може містити в собі як технологічні засоби – обладнання, програмне забезпечення, периферійні пристрої, зв'язок з інтернетом, так і, безпосередньо, мати викладачів, які, володіючи знаннями та досвідом, навчають студентів.

З'ясовано, що незважаючи на розбіжність у визначенні поняття «інтерактивні технології» українських та зарубіжних науковців, усі сходяться на думці, що в основі визначення лежить принцип взаємодії в різних варіантах і це сприяє створенню комфортних умов для навчання. Використання інтерактивних технологій під час підготовки перекладачів англійської мови, дозволяє якнайкраще досягти бажаного результату завдяки отриманню в процесі навчання студентами навичок комунікації, а умови їх навчання наближені до умов професійної діяльності, що сприяє розвитку необхідних компетенцій.

Визначено, що роль викладача під час інтерактивного навчання замінюється на роль наставника, що потребує від викладачів перекладу безперервної самоосвіти в галузі інноваційних технологій навчання, які враховують потреби сьогодення та засновані на досягненнях технічного прогресу.

Таким чином, ці зміни призводять до зміни функції освіти, одним із основних завдань якого стає розвиток здібностей до самопізнання та самовизначення, унаслідок чого студент із об'єкта навчання стає суб'єктом, а викладач – організатором.

Основні положення першого розділу викладено в публікаціях автора:

1. Ясинська, Т. (2023). Підготовка перекладачів у закладах вищої освіти у світі потреб ринку перекладацьких послуг. *Наука і освіта*, 4. 28–35.

DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2023-4-5>

2. Ясинська, Т. (2023). Інтерактивні технології та використання мобільних додатків у контексті професійної підготовки майбутніх перекладачів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 90. 156–160.

DOI: <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2023.90.27>

3. Ясинська, Т. (2020). STEM-освіта як складова загальної модернізації змісту освіти. *Лінгвістична теорія і практика : історична спадщина, актуальні проблеми та перспективи розвитку*. (с. 194–196).

4. Ясинська, Т., Яворська, Л. (2022). Роль медіаплатформи QUIZLET під час опанування лексичного матеріалу. *Modern challenges to science and practice*. (с. 447–449).

13. Ясинська, Т., Ясинський, М. (2023). Використання мобільних додатків в організації електронного навчання. *Goal and the role of world science in life*. (с. 170–172).

Список літератури до I розділу

1. Аккурт, В. Є. (Уклад). (2021). *Робоча програма навчальної дисципліни «Проблеми міжкультурної комунікації» для здобувачів вищої освіти другого року навчання факультету іноземних мов освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» галузі знань : 03 Гуманітарні науки, спеціальності 035 «Філологія»*). Одеса : ПНПУ ім. К. Д. Ушинського.

2. Бакланова, Н. М. (Уклад). (2021). *Робоча програма навчальної дисципліни «Історія української культури» для здобувачів вищої освіти другого року навчання освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» галузі знань : 03 Гуманітарні науки, спеціальності 035 «Філологія»*). Одеса : ПНПУ ім. К. Д. Ушинського.

3. Білоус, Д. (1951). Про майстерність і культуру перекладу. *Вітчизна*, 4. 138–157.

4. Венгренивська, М. А., Гнатюк, А. Д. (2001). *Творча майстерня перекладача : (збірка теоретичних розвідок)*. Київ : Київ. ун-т.
5. Венгренувская, М. А. (1979). Ритмическая основа сказки и перевод. *Теорія і практика перекладу*, 2. 21–26.
6. Голянич, М., Іванишин, Н., Ріжко, Р., & Стефурак, Р. (2012). *Лінгвістичний аналіз тексту : словник термінів* (М. І. Голянич, Ред.). Івано-Франківськ : Сімик.
7. Гончаренко, С. У. (Ред.). (1997). *Український педагогічний словник*. Київ : Либідь.
8. Державін, В. (1927). Проблема віршованого перекладу. *Плужанин*, 9/10. 44–51.
9. Дерік, І. М. (Уклад). (2022). *Робоча програма навчальної дисципліни «Труднощі перекладу художнього тексту» для здобувачів вищої освіти другого року навчання іноземних мов освітнього ступеня «бакалавр» галузі знань : 03 Гуманітарні науки, спеціальності 035 «Філологія»*. Одеса : ПНПУ ім. К. Д. Ушинського.
10. *Е-ресурс ЦДАВО*. (2024). <https://e-resource.tsdavo.gov.ua/file-viewer/40410#file-1475494>
11. Загнітко, А. (2012). *Словник сучасної лінгвістики : поняття і терміни*. Донецьк : ДонНУ.
12. Зеров, М. (1924). *Нове українське письменство : Історичний нарис, 1*. Київ : Слово.
13. Зеров, М. (1929). *Від Куліша до Винниченка : Нариси з новітнього українського письменства*. Київ : Вид-во «Культура» Держтресту «Київ-Друк».
14. Зеров, М. (1932). *Програма курсу «Методика перекладу»*. Машинопис тексту.
15. Зорівчак, Р. (Ред.). (2013). *Українське перекладознавство ХХ сторіччя : бібліографія*. (Т. Шмігер, Упоряд.). Львів : ЛНУ імені Івана Франка.

16. Зорівчак, Р. (1973). Іноземна мова як засіб глибшого пізнання рідної мови. *Рідне слово*, 7. 41-49.
17. Зорівчак, Р. П. (2001). Художній переклад в Україні і буття нації. *Записки перекладацької майстерні*. Львів : ЛНУ. 12.
18. Зорівчак, Р. П. (2006). Класик українського перекладознавства : (до 75-річчя професора Віктора Вікторовича Коптілова). *Studia Germanica et Romanica : Іноземні мови. Зарубіжна література. Методика викладання, Т. 3, 1*. 167–171.
19. Калинович, М. (1932). *Програма курсу «Методологія перекладу»*. *Машинопис тексту*.
20. Кальниченко, А. А. (2017). *Здобутки та завдання істориків українського Перекладознавства. Кафедра теорії та практики перекладу : 10-річний досвід роботи* (Д. І. Панченко, Ред.). Харків : Вид-во НУА.
21. Коваль, Т. І., Кочубей, Н. П. (2011). Інтерактивні технології навчання іноземних мов. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*, 7. 160–163.
22. Коптілов, В. В. (1972). Стилзація в перекладі. *Теоретичні проблеми лінгвістичної стилістики*. 176–193.
23. Кочур, Г. П. (1965). На перекладацькі теми. *Дніпро*, 6. 128–136.
24. Кочур, Г. П. (1968). Здобутки і перспективи. *Всесвіт*, 1. 92–97.
25. Кремень, В. Г. (Ред.). (2008). *Енциклопедія освіти*. Київ : Юрінком Інтер.
26. Кришко, А. Ю. (2019). Становлення перекладознавства в Україні. *Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету*, 30. 143–147. <https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/123456789/10760/1/37.pdf>
27. Кулик, І. (1928). Сучасна поезія Північної Америки : [Передмова]. *Антологія американської поезії 1855–1925*. Харків : ДВУ. 9–38.
28. Кундзіч, О. (1973). *Творчі проблеми перекладу*. Київ : Дніпро.
29. Лукаш, М. *Прогресивна західноєвропейська література в перекладах на українську мову* (О. Кальниченко, Ред.). *Протей*, 2.

30. Майфет, Г. (1927). Англійські переклади з Шевченка : [про переклади Е.-Л. Войнич 1911 р.]. *Плужанин*, 5. 19–22.
31. Майфет, Г. (1928). З уваг до теорії перекладу. *Критика*, 3. 84–93.
32. Мельник, В. В. (2006). Інтерація в освітньому процесі : технологія організації. *Управління школою*, 23 (133). 15–35.
33. Мисечко, О. (2007). Спеціальні лінгвістичні навчальні заклади як нова форма підготовки в Україні викладачів іноземних мов у 30-х рр. ХХ ст. *Історія педагогічної думки*, 2. 34–37.
34. Міністерство освіти і науки України. (2019, 20 червня). *Стандарт вищої освіти України : перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 03 Гуманітарні науки, спеціальність 035 «Філологія»*. № 869. http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=NiO_2013_3_48
35. Мірам, Г. Э. (2000). *Профессия : перекладач*. Киев : Ника-Центр.
36. *Національна рамка кваліфікацій – Україна*. (2021). Європейський фонд освіти. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/2021-11/ukraine_ua.pdf
37. *Національний Темпус офіс в Україні*. (2024). <https://www.tempus.org.ua/>
38. Ніколаєв, С. Ю. (Ред.). (2003). *Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання*. Київ : Ленвіт.
39. Новикова, М. (1972). Об'єктивність і маска об'єктивності. *Жовтень*, 1. 132–140.
40. Ольховська, А. С. (2013). Психологічні основи синхронної перекладацької діяльності як основа для розробки методики навчання. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти*, 22. 186–195.
41. Ольховська, А. С. (2021). Модель формування особистісного та інструментального компонентів фахової компетентності майбутніх перекладачів. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на*

- сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. *Пошуки*, 29. 110–122.
42. Пашко, Л. Ф., Миронович, Ю. З. (2004). Типологія інтерактивних технологій у педагогічній науці. *Пост методика*, 5 (57). 2–3.
43. Перец, М. (2005). Використання інтерактивних технологій навчання у вищому навчальному закладі : теоретичний аспект. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 3. 54–59
44. Пехота, О. М. (1997). *Індивідуалізація професійно-педагогічної підготовки вчителя*. (Дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04). Київ.
45. Пиванова, Э. В. (2012). *Техническая составляющая переводческой компетенции*. Рефераттар. <https://dereksiz.org/tehnicheskaya-sostavlyayushaya-perevodcheskoj-kompetencii.html>
46. Підласий, І. П. (2004). *Практична педагогіка або три технології : інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти*. Київ : Видавничий Дім «Слово».
47. Пометун, О. І. (2006). *Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання*. Київ : А.С.К.
48. Пометун, О. І. (2007). *Енциклопедія інтерактивного навчання*. Київ.
49. Пометун, О., Пироженко, Л. (2002). *Інтерактивні технології навчання : теорія, практика, досвід*. Київ.
50. Попова, О. В. (2015). Компетентнісний підхід як методологічне підґрунтя професійно-мовленевої підготовки майбутніх перекладачів китайської мови в педагогіці вищої школи. *Мова : науково-теоретичний часопис з мовознавства*, 23. Одеса : ОНУ імені І. І. Мечнікова. 142–149.
51. Попова, О. В. (2016). *Професійно-мовленнєва підготовка майбутніх перекладачів китайської мови в умовах університетської освіти*. Одеса : Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського; Одеська міська типографія, КП.
52. *Послуги Перекладу в Києві – Перекладацька компанія*. (2024). Task Force. <https://taskforce.ua/>

53. Потебня, О. (1993). *Думка та мова*. Київ : СИНТО.
54. *Про вищу освіту*. (2014, 1 липня). Офіційний вебпортал парламенту України. <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
55. *Про освіту*. (2017, 5 вересня). Офіційний вебпортал парламенту України. <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
56. Прокопенко, І. Ф., Євдокімов, В. І. (2005). *Педагогічні технології*. Харків : Колегіум.
57. Рильський, М. Т. (1971). *Ясна зброя : статті*. (Г. М. Колесник, Упоряд.). Київ : Радянський письменник.
58. Розумна, Т. С. (2015). Формування комунікативної компетентності і інтерактивному навчанні іншомовного спілкування. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*, 1 (9). 263–268.
59. *Рынок услуг по переводу текстов в Украине* (2017, 23 березня). Бюро переводов Авента. Київ. <https://aventa.com.ua/blog/rynok-uslug-perevoda-v-ukraine.html>
60. Сердюк, Т. В. (2010). *Інтерактивні технології навчання суспільних дисциплін як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації*. (Автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.09 «Теорія навчання»). Кривий Ріг.
61. Сімкова, І. О. (2013). Особливості формування фахової компетенції в майбутніх перекладачів. *Науково-практичний журнал Південного науково-практичного центру НАПН України «Наука і освіта», Педагогіка і психологія*, 3/СХІІІ. 165–168.
62. Сімкова, І. О. (2018). *Теорія і методика професійної підготовки майбутніх перекладачів до здійснення усного двостороннього науково-технічного перекладу*. (Дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04). Київ. Національний технічний університет «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»; Київський національний авіаційний університет.

63. Скрипник, М. (2005). Інтерактивне навчання : основні поняття. *Ігри дорослих. Інтерактивні методи навчання.* (Л. Галіцина, Упоряд.). Київ : Ред. загальнопед. газ. 30–44.
64. Староста, В. І. (2018). Методи інтерактивного навчання : сутність, класифікація. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки.* 2 (61). 256–262.
65. Стоянова, Т. В. (Уклад). (2022). *Робоча програма навчальної дисципліни «Теорія і практика перекладу» для здобувачів вищої освіти третього курсу факультету іноземних мов освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» галузі знань : 03 Гуманітарні науки, спеціальності 035 «Філологія».* Одеса : ПНПУ ім. К. Д. Ушинського.
66. *СТТУ АПУ 001-2000 / Стандарти галузеві / Асоціація перекладачів України.* (2000, 29 березня). Асоціація перекладачів України. <http://www.uta.org.ua/15.htm>
67. *СТТУ АПУ 002-2000 / Стандарти галузеві / Асоціація перекладачів України.* (2000, 29 березня). Асоціація перекладачів України. <http://www.uta.org.ua/16/>
68. Теплий, І. (2010). Перекладознавча концепція Івана Франка. *Вісник Львівського університету, Філологія,* 51. 53–83.
69. Фінкель, О. М. (1929). Г. Ф. Квітка-Основ'яненко – перекладач власних творів. *Квітка-Основ'яненко : Зб. на 150-річчя народження.* 107–132.
70. Франко, І. (1977). *Гесіод і його твори. Зібрання творів : у 50 т. Т. : Поетичні переклади та переспіви.* Київ. 289–312.
71. Франко, І. (1983). *Відповідь критикові «Перебенді».* Зібрання творів : у 50 т. Т. 27 : *Літературно-критичні праці (1886–1889).* (С. Щурат, М. Яценко, Ред.). Київ. 308–311.
72. *Центральний державний архів вищих органів влади та управління України.* (2024). <https://tsdavo.gov.ua/>
73. Чередниченко, О. І. (2007). *Про мову і переклад.* Київ : Либідь.

74. Черноватий, Л. М., Карабан, В. І. (Ред.). (2007). *Фінкель Олександр – забутий теоретик українського перекладознавства*. Вінниця : Нова Книга.
75. Шмігер, Т. (2009). *Історія українського перекладознавства ХХ сторіччя*. Київ : Смолоскип.
76. Шмігер, Т. (2018). *Перекладознавчий аналіз – теоретичні та прикладні аспекти : давня українська література сучасними українською та англійською мовами*. Львів : ЛНУ імені Івана Франка.
77. Ясинська, Т. О. (Уклад). (2023). *Робоча програма навчальної дисципліни «Практичний курс англійської мови» для здобувачів вищої освіти другого року навчання факультету іноземних мов освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» галузі знань : 03 Гуманітарні науки, спеціальності 035 «Філологія»*. Одеса : ПНПУ ім. К. Д. Ушинського.
78. *Babel*. (2024). John Benjamins Publishing Catalog. <https://benjamins.com/catalog/babel>
79. Baker, M. (Ed.). (1998 [2000]). *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*. London & New York : Routledge. <https://www.academia.edu/39995698/routledge-encyclopedia-of-translation-studies>
80. Belanger, D.-K. (1996). *Atelier pratique d'interprétation gestuelle III*. <http://www.er.uqam.ca/nobel/k25025/LIN5580/index.htm>.
81. Bnini, Ch. (2016). *Didactics of Translation. Text in Context*. Cambridge Scholars Publishing.
82. Bradley, L. H. (1989). *Complete Guide to Competency-Based Education : Practical Techniques for Planning, Developing, Implementing and Evaluating Your Program*. New Jersey : Prentice Hall.
83. Burns, A., Hood, S. (1994). The Competency-based Curriculum in Action : Investigating course design practices. *Prospect*, 9 (2). 76–89.
84. *ChatGPT for Language Translation : Opportunities and Challenges*. (2024). <https://ts2.space/en/chatgpt-for-language-translation-opportunities-and-challenges/>

85. *Common European Framework of Reference for Languages : Learning, Teaching, Assessment.* (2001). Cambridge : C-ge University Press.
86. *CSA Research – View.* (2023). CSA Research – Home. <https://insights.csa-research.com/reportaction/305013412/Marketing>
87. *CSA Research – View.* (2024). CSA Research – Home. <https://insights.csa-research.com/reportaction/305013534/Toc>
88. *CSA Research.* (2024). CSA Research. <https://csa-research.com/>
89. *Definition of Interaction.* (2024). Merriam-Webster : America's Most Trusted Dictionary. <https://www.merriam-webster.com/dictionary/interaction>
90. Gile, D. (1995). *Regards sur la recherche en interprétation de conférence.* Lille : Presse Universitaire de Lille.
91. Gile, D. (2006). L'interdisciplinarité en traduction : une optique scientométrique. *Relations d'interdisciplinarité en traduction. Actes du 11e Colloque International sur la Traduction organisé par l'Université Technique de Yildiz, II.* 23–37.
92. Gile, D. (2009). *Basic concepts and models for translator and interpreter training.* Amsterdam / Philadelphia : John Benjamins Publishing Company.
93. Holmes, J. S. (Ed.) (1972 [1988]). The name and nature of translation studies. *Holmes. Translated Papers on Literary Translation and Translation Studies.* 67–80.
94. *Interaction.* (2024). Cambridge Dictionary | English Dictionary, Translations & Thesaurus. <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/interaction>
95. Kalnychenko, O. (2013). Ukrainian Translation Thought of the 1920's. *Наукові записки КДПУ ім. В. Винниченка, Філологічні науки (мовознавство), 116.* 133–141.
96. Kiraly, D. (1995). *Pathways to Translation. Pedagogy and Process.* Kent (Ohio) : Kent State University Press,
97. Kolomiyets, L. A. (2020). Psycholinguistic analysis of the first Ukrainian syllabi on general and special methodology of translation by Mykhailo Kalynovych and Mykola Zerov. *Восточноевропейский журнал психолінгвістики, 7 (2).* 135–154.

98. Kremer, B. (2007). A brief reflection on interpretation and professionalism. <http://ww.aiic.net/ViewPage.cfm/article1892.htm>
99. Mead, P. (2002). *Evolution des pauses dans l'apprentissage de l'interprétation consecutive : Thèse de doctorat*. Université Lumière Lyon-2.
100. Perova, S. V. (2021). Translation teachers training as a pedagogical problem. *Collection of Research Papers Pedagogical sciences*, (95). 104–112. <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2021-95-15>
101. Pöchhacker, F. (2004). *Introducing Interpreting Studies*. London & New York : Routledge.
102. Robinson, D. (2007). *Becoming a Translator. An Introduction to the Theory and Practice of Translation*. London & New York : Routledge.
103. Rubrecht, B. G. (2005). Knowing Before Learning : Ten Concepts Students Should Understand Prior to Enrolling in a University Translation or Interpretation Class. *Translation Journal*, 9 (2). <http://translationjournal.net/journal//32edu.htm>.
104. Sdobnikov, V., Shamilov, R., Shlepnev, D. (2020). The Basic Requirements to Translator Trainers Competence. *The European Proceedings of Social and Behavioral Sciences*, LXXXVI–WUT. https://www.researchgate.net/publication/343401553_The_Basic_Requirements_To_Translator_Trainers_Competence
105. *The Interpreter and Translator Trainer*. (2024). <https://www.tandfonline.com/journals/ritt20>
106. Tirkkonen-Condit, S. (2002). Translationese – a myth or an empirical fact? A study into the linguistic identifiability of translated language. *Target*, 2. 207–220.
107. *Translation Journal*. (2024). <https://translationjournal.net/>
108. *Welcome to the catalog*. (2024). John Benjamins Publishing Catalog. <https://benjamins.com/content/home#catalog/%20journals/target/issues>

РОЗДІЛ II. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ІНТЕРАКТИВНИМИ МЕТОДАМИ НАВЧАННЯ

У розділі викладено методологічні засади підготовки майбутніх перекладачів англійської мови, розглянуто сучасні підходи до навчання та визначено загальні принципи навчання інтерактивними методами.

Розглянуто підходи до підготовки майбутніх перекладачів англійської мови в умовах університетської освіти та визначено критерії оцінювання її рівня у здобувачів вищої освіти.

Проаналізовано компонентний склад перекладацької компетентності та визначено її основні компоненти. Уточнено поняття «переклад», «компетентність», «фахова компетентність» у контексті підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання.

Визначено та схарактеризовано принципи інтерактивного навчання як засобу підготовки майбутніх перекладачів англійської мови.

На основі одержаних даних визначено теоретичні засади формування та сучасного стану підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання.

2.1. Сучасні методологічні підходи до підготовки майбутніх перекладачів англійської мови

Розглядаючи питання щодо існуючих підходів до підготовки перекладачів, потрібно визначити, що є переклад як такий. Переклад — це, перш за все, один із видів інтелектуальної діяльності людини, результат когнітивної діяльності – сприйняття інформації, інтерпретація та передача цієї

інформації в іншому кодуванні. Таким чином, процес перекладу нерозривно пов'язаний із багатьма дисциплінами – культурологією, психологією, психолінгвістикою, нейролінгвістикою, літературознавством, теорією комунікації, соціолінгвістикою та багатьма іншими. У словнику української мови слово «переклад» визначено як:

1) процес людської діяльності, спрямований на передання інформації з мови оригіналу на мову перекладу;

2) результат перекладацького процесу, тобто твір, речення і т. ін., викладений усно або на папері;

3) вид людської діяльності, спрямований на відтворення певного тексту мови оригіналу в мову перекладу;

4) це умовна назва навчальних дисциплін, які вивчають особливості перекладацької діяльності, техніку виконання перекладу, процес, його види, способи, жанри та ін., результат діяльності перекладача (Словник української мови, 1980).

Існує близько тридцяти визначень перекладу, які по-різному трактують специфіку цього явища відповідно до обраного підходу. Так, наприклад, Р. Хартман в *Dictionary of Language and Linguistics* пропонує такий варіант: переклад – заміна подання тексту однією мовою через подання еквівалентного тексту іншою мовою (Hartmann, Stork, 1972: 713). Дюбуа визначає переклад як «вираз іншою мовою (або цільовою мовою) того, що було виражено іншою, вихідною мовою, зі збереженням семантичних та стилістичних еквівалентів» (Dubois, 1973). Р. Хадсон у своєму визначенні сутності перекладу звертає увагу на «максимально точне відтворення всіх граматичних та лексичних особливостей оригіналу «вихідною мовою» шляхом знаходження еквівалентів у «цільовій мові» (Meetham, Hudson, 1969). Водночас, уся фактична інформація, що міститься в оригінальному тексті, повинна бути збережена в перекладі». Якобсон поділяє переклад на три види: внутрішньомовний, міжмовний (власне переклад), міжсеміотичний (наприклад, екранізація

літературного твору). Разом із тим він говорить про кодування та перекодування мовних знаків та мовних повідомлень, що дозволяє розглядати процес перекладу з погляду комунікативного підходу. У цьому випадку сутність перекладу – це коректне відтворення вихідного повідомлення, коли, передусім, акцентовано увагу на збереженні еквівалентності, де перекладач виконує виключно роль посередника (Якобсон, 2007: 32-41).

У межах соціосеміотичного підходу, у якому враховується соціальний та культурний контекст, існує два підходи до визначення сутності перекладу: соціолінгвістичний, з погляду якого переклад вважається «суспільно опосередкованим актом (процесом) комунікації, службовцем суспільних цілей» (Латишев, 2008) та прагматичний чи функціональний підхід. (Есо, 1994). Різниця полягає в тому, що у функціональному підході значно зростає роль перекладача, до завдання якого входить інтерпретація вихідного тексту, його ефективний вплив на цільову аудиторію, її потреби та очікування.

Зовсім інакше проблему сутності перекладу розглядають прихильники лінгвістичного спрямування. У центрі їхньої уваги безпосередньо мова вихідного тексту та мова перекладу. У межах лінгвістичного підходу поділяють ситуативний і трансформаційний підхід. Ситуативний сфокусовано на описі ситуацій лінгвістичними засобами мови перекладу, тоді як трансформаційний підхід – це добір необхідних граматичних та лексичних трансформацій відповідно до норм мови перекладу для максимальної еквівалентності вихідному тексту. Бахтін зазначає, що лінгвістика вивчає лише відносини між елементами всередині системи мови, але не ... відношення висловлювань до дійсності та до особи, що говорить (автора) (цит. Шляхова, 2013). Такий підхід передбачає наявність у перекладача як знання мови, так і бездоганного володіння техніками трансформацій, що характеризується максимальною еквівалентністю тексту оригіналу й перекладу на різних рівнях.

Також слід згадати психолінгвістичний підхід, яким визначається процес перекладу як акт мовної діяльності (Півень, 2014). В основі цієї теорії лежить мета та мотив, якими керується перекладач у процесі перекладу.

Різні погляди на сутність перекладацької діяльності призвели до виникнення кількох підходів у навчанні перекладу. Є. Азімов визначає підхід до навчання як реалізацію керівної, домінуючої ідеї навчання на практиці у вигляді певної стратегії за допомогою того чи іншого методу навчання (цит. Литовченко, 2018: 138). Найбільш поширені підходи до навчання іноземних мов – комунікативний, контекстний, компетентністний, когнітивно-комунікативний, соціокультурний, лінгвокраїнознавчий, особистісний тощо. Усі зазначені підходи мають як переваги, так і недоліки.

У межах дослідження було обрано *контекстний, компетентністний, трансдисциплінарний та особисто-діяльнісний* підходи, які, на думку автора дослідження, є найбільш коректними для реалізації мети роботи. Розглянемо обрані підходи більш детально.

Концепцію та переваги *контекстного підходу* до підготовки перекладачів було висвітлено в наукових дослідженнях А. Богуш, О. Глової, О. Попової, В. Стрілець, Н. Мирончук, Т. Хомяковської, А. Калиниченко, О. Ковтун та інших. У сучасній педагогіці контекстне навчання розуміють як навчання, яке зорієнтоване на підготовку здобувачів вищої освіти до виконання професійних обов'язків через включення в освітній процес елементів професійної діяльності в соціальному та предметному контексті. О. Попова зазначає, що застосування саме контекстного підходу при підготовці перекладачів зумовлено декількома суперечностями між абстрактно-знаковим предметом перекладознавства (транслатології) та реально практичним предметом майбутньої професійної діяльності перекладача/тлумача; оволодіння мовно-мовленнєвими навичками, навичками всіх видів перекладу та колективним способом професійної праці; пізнавальної діяльності під час навчання перекладознавства (маємо на увазі теорії і практики перекладу) і формами професійно-мовленнєвої діяльності

перекладача/тлумача; актуальністю професійно-мовленнєвої підготовки компетентного перекладача / тлумача і недостатньою розробкою дидактичного забезпечення цієї підготовки (Попова, 2015).

Провідні принципи *контекстного підходу* до навчання було сформовано наприкінці минулого століття послідовниками теорії А. Вербицького, за визначенням якого, контекстне навчання – це форма активного навчання, призначена для застосування у вищій школі, орієнтована на професійну підготовку студентів і реалізована за допомогою системного використання професійного контексту, поступове насичення навчального процесу елементами професійної діяльності. (цит. Лопушанська, 2012: 98-101) Основні принципи контекстного підходу за А. Вербицьким:

- обов’язкове доручення студента до навчальної діяльності;
- моделювання у процесі навчання студентів умов професійної діяльності;
- проблемність змісту навчання та його поступове ускладнення в навчальному процесі;
- відповідність форм організації навчальної діяльності студентів цілям навчання та його змісту;
- взаємодія усіх суб’єктів освітнього процесу;
- використання нових та традиційних педагогічних технологій;
- врахування індивідуальних особливостей та міжкультурного контексту.

Контекстний підхід у навчанні реалізується через три основні форми діяльності – безпосередньо навчальну, у процесі якої здобувачі освіти отримують теоретичні знання (лекція, семінар), умовно професійну, до якої відносяться інтерактивні методи навчання (аналіз конкретних ситуацій, ділові ігри тощо) та навчально-професійну, у процесі якої відбувається систематизація та закріплення отриманих теоретичних та практичних знань (підготовка курсового та дипломного проєктів, практика, науково-дослідна робота). У цілому, у процесі підготовки бакалаврів-перекладачів створюються

специфічні педагогічні умови, що реалізуються на трьох етапах навчання: когнітивно-збагачувальному, комунікативно-діяльному і рефлексивно-оціночному.

Таким чином, можна визначити, що в основу *контекстного підходу* покладено принцип моделювання професійних ситуацій у процесі підготовки фахівців, коли здобувачі освіти вирішують поставлені завдання відповідно до професійного контексту та здобутих у процесі навчання знань, унаслідок чого реалізується основна мета навчання – активне застосування здобутих теоретичних знань під час виконання професійних обов'язків.

Як наголошено вище, у процесі зміни методів навчання та широкого використання інтерактивних методів, відповідним чином змінюються ролі та функції викладача та студента. Завдання викладача – організувати такі форми навчання, у яких студент не лише отримує нову інформацію, але й залучається до дослідницької роботи та стає учасником пізнавальної діяльності, що, зокрема, сприяє становленню та розвитку особистості. Це – основа *особисто-діяльнісного підходу*, мета якого – зміна ролі студента з об'єкта навчання на суб'єкт, спрямованість процесу навчання на досягнення мети та особиста діяльність кожного студента із урахуванням індивідуальних психологічних особливостей.

Засновники цього підходу Л. Віготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн та їх послідовники О. Халабузар, І. Кулага, Л. Савенкова вважають, що формування особистості можливе лише в співпраці та спілкуванні з іншими людьми. Таким чином, у процесі навчання здійснюється становлення особистості, її саморозвиток та навчання спільної роботи в команді.

Відповідно до *особистісно-діяльнісного підходу*, процес навчання потрібно побудувати таким чином, щоб студенти вирішували поставлені завдання за допомогою як спільної діяльності – рольове спілкування (рольові ігри), проблемні ситуації (міркування, інтерпретація фактів, висновки, обговорення), живе спілкування (спільні проєкти), так і самостійної роботи – пізнавальна й дослідницька діяльність (самостійні проєкти). Паралельно із

тим, викладачеві необхідно враховувати можливості та потреби студентів, загальний рівень їх знань, мету навчання. За допомогою особистісно-діяльного методу реалізуються особистісний та діяльний підходи до навчання, а навчальний процес переорієнтується таким чином, щоб самостійне вирішення студентами навчальних завдань було на першому місці. Таким чином, за рахунок автономії навчання в студентів формується система розробки власних стратегій для вирішення поставлених завдань, підвищується значення самоконтролю та самооцінювання, а завдання викладача – здійснення контролю за процесом та налагодження співпраці.

У своїх дослідженнях Л. Савенкова наголошує, що *особистісно-діяльнісний підхід* є необхідною умовою для ефективної самостійної роботи студентів та реалізації основних функцій цього виду навчальної діяльності: освітньої (розвиток потреби в самоосвіті та формування професійних знань), розвивальної (розвиток творчих здібностей, оволодіння новими засобами й методами діяльності, формування мотивів та цілей) та виховної (виховання волі, почуття обов'язку і відповідальності) (Савенкова, 2015).

Таким чином, процес використання в навчанні особистісно-діяльнісного підходу, відбувається через зміну інформаційних форм навчання (коли викладач у процесі освітньої діяльності дає інформацію, а студенти її повинні засвоїти) на активні, у процесі яких студент сам обирає способи вирішення поставлених завдань та вирішує їх відповідно до індивідуальної мети та психологічних особливостей.

Підготовка кваліфікованого перекладача нерозривно пов'язана з різними дисциплінами. Окрім того, до знань у професійній сфері, йому необхідні загально-культурні знання, гнучкість до змін вимог у професійної діяльності, творчий підхід до виконання професійних обов'язків, адаптація до умов праці у відкритому інформаційному просторі. У Рекомендаціях ЮНЕСКО зазначено, що в сучасному світі трансдисциплінарність – це головний метод пошуку рішень. Також підкреслено щодо необхідності створення подібних програм та навчання майбутніх фахівців використовувати

трансдисциплінарний підхід для розв'язання поставлених проблем. Наразі в різних країнах існують так звані Школи трансдисциплінарності – наукові об'єднання для дослідження трансдисциплінарності та вирішення її проблем. Один із напрямів такої освіти – це STEM-освіта, що поєднує декілька програм або курсів. (Пелагейченко, 2012: 26-32) Сьогодні існує декілька варіантів цього терміну:

STEM=Science+Technology+Engineering+Mathematics (природничі науки, технологія, інжиніринг, математика).

STEAM=Science+Technology+Engineering+Arts+Mathematics (природничі науки, технологія, інжиніринг, мистецтво, математика).

STREAM=Science+Technology+Reading+wRiting+Engineering+Arts+Mathematics (природничі науки, технологія, читання, письмо, інжиніринг, мистецтво, математика).

У серпні 2020 року Урядом України було схвалено «Концепцію розвитку STEM-освіти до 2027 року», яку спрямовано на впровадження STEM-освіти на усіх рівнях.

Загальні принципи *трансдисциплінарного підходу* було сформовано у наукових працях як закордонних – Б. Ніколеску, С. Батісті, Дж. Бернштейна, Л. Міта, так і вітчизняних науковців – Л. Удовиченко, І. Скляр, В. Онопрієнко, О. Заболотної, В. Мартинюк, С. Зелінського, С. Ганаба.

За визначенням Б. Ніколеску, «трансдисциплінарність стосується того, що відбувається між дисциплінами, між різними дисциплінами та поза всіма дисциплінами, тобто її метою є розуміння сучасного світу, одним із імперативів якого є єдність знань» (Nicolescu, 2011). У той же час В. Онопрієнко підкреслює, що «концепт «досвіду трансдисциплінарності» розгортається на перехресті дисциплінарного знання і структур «життєвого світу» людини» (Оноприєнко, 2016). Л. Удовиченко підкреслює, що трансдисциплінарна освіта – це гармонійне поєднання різних дисциплін для формування нових знань (Удовиченко, 2022).

Таким чином, сутність поняття «трансдисциплінарність» складається з набутих знань з різних дисциплін та здатності людини використовувати їх при вирішенні різноманітних проблем та завдань. *Трансдисциплінарний підхід* дає змогу проявити інтелектуальні здібності здобувачів освіти, що сприяє ефективності навчання та підвищує рівень мотивації. Водночас, слід зазначити, що це підвищує вимоги до викладача та потребує від нього трансдисциплінарної компетентності.

Глобалізація та стрімке поширення інформаційно-комунікаційних технологій призвели до підвищення вимог до професії викладача, що знайшло своє відображення у зміні змісту освіти та навчально-виховного процесу. у рекомендаціях з освітньої політики «Стратегія реформування освіти в Україні» зазначено, що «орієнтація навчальних програм на набуття ключових компетентностей є одним із шляхів оновлення змісту освіти та узгодження його з сучасними потребами» (Стратегія реформування освіти в Україні, 2010: 13). Таким чином, *компетентнісний підхід* стає однією із умов модернізації освіти. Проте, визначення терміну «компетентність» серед науковців декілька відрізняється. Міжнародний департамент стандартів навчання, досягнень та освіти (IBSTPI) визначає «компетентність» як «спроможність кваліфіковано проводити діяльність, виконувати завдання або роботу за певними критеріями» (Міжнародний департамент стандартів навчання, досягнень та освіти, 2002: с. 1–3). Закон України «Про вищу освіту» розглядає «компетентність» як «динамічну комбінацію знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти» (стаття 1.1.13) (закон України «Про вищу освіту», 2014). Схоже визначення закладено у Національній рамці кваліфікацій, а саме, у постанові КМУ від 25.06.2020 «Про внесення змін у додаток до постанови КМУ від 23.11.2011 № 1341», у який зазначено, що «компетентність – це комбінація знань, умінь, навичок, способів

мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, проводити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» (Національна рамка кваліфікацій, 2021).

Ураховуючи вищезазначене, розглянемо поняття «перекладацька компетентність». На думку М. Гавриленко, перекладацька компетентність, «інтегрує в собі низку компетенцій, які співвідносяться з чотирма основними сторонами діяльності перекладача: міжкультурним спілкуванням у професійній сфері, власне професійною діяльністю перекладача, професійним перекладацьким середовищем та особистістю професіонала. У зв'язку із цим вона виокремлює такі компетенції: міжкультурну комунікативну, лінгвістичну, прагматичну, соціолінгвістичну, спеціальну, соціальну. Волдночас, спеціальна компетенція містить базову, предметну, дискурсивну, соціокультурну, стратегічну, соціокультурну, технологічну й інформаційно-технологічну компетенції» (цит. Соболю, 2012).

Усі види компетенції допускають, що для ефективного виконання професійних обов'язків перекладач має максимально володіти технікою й навичками спілкування, як і за допомогою комп'ютера та інших пристроїв. Отже, застосування технологій інтерактивного навчання, з одного боку, дає майбутнім спеціалістам необхідні для роботи навички, з іншого – впливає на увесь процес навчання, оскільки на перше місце виходить міжособистісна взаємодія між учасниками освітнього процесу.

Для визначення критеріїв та рівнів розвитку професійної компетентності перекладача необхідно з'ясувати, що таке «мовна компетентність». Цей термін був запроваджений Н. Хомським у 60-ті роки минулого століття і спочатку позначав систему вроджених уявлень про граматику мови, властивих людині як біологічному виду незалежно від досвіду, довкілля тощо. Таким чином, Хомський стверджував, що «мовна компетентність» — це знання та їхня реалізація, але, запропонований термін не відображав особливостей реалізації цих знань. Наступні десятиліття розуміння терміна «мовна компетентність» було значно розширено. До кінця 70-х років він міститиме в собі і «мовну

здатність», і «мовну активність», що позначають реальну мову у звичайних умовах. Це дозволило Д. Хаймзу запропонувати більш розширене поняття «мовної компетенції», згідно із яким комунікативна компетенція ґрунтується на двох видах знань: з одного боку – мовних, що дозволяють породжувати повідомлення, з іншого – соціальних і культурних, що визначають поведінку в суспільстві (Hymes, 1972 : 36). Також, у 1983 році, П. Чародо вводить термін «лінгвістична компетенція», який містить вже три компоненти – лінгвістичний (теоретичне знання про мову), ситуаційний (знання про соціально-мовленнєву поведінку) і дискурсивний (мова йде про стратегії, що належать до дискурсу) (Charaudeau, 1983) .

Стосовно перекладознавства, то термін «компетенція» був запроваджений Г. Турі, який вважав, що для формування перекладацької компетенції необхідно розвивати здатність переносити значення та зміст з мови оригіналу в мову перекладу – «transfer competence» (Toury, 1980). Так, поступово сформувався перелік компонентів перекладацької компетенції, який, як зазначає Л. Черноватий, з одного боку, позначає сукупність елементів, необхідних перекладачеві, а з іншого – зміст навчання майбутніх перекладачів, власне перекладацьку компетенцію (translation competence) – здатність робити текст перекладу та компетенції перекладача (translator's competence) (Черноватий, 2013 : 169).

Компонентний склад перекладацької компетентності формувався поступово та досі вважається предметом обговорення. Стівенсон пропонує лише два компоненти: компетенцію аналізу вихідного тексту та компетенцію породження тексту перекладу; Нойберт додає до переліку мовну (Language) та предметну (subject) компетенції (Neubert, 2000); Штольц вважає необхідними компонентами вміння розуміти текст оригіналу та створювати текст перекладу із урахуванням різниці культур, що передбачає наявність фонових знань (Stolze, 1989); Е. Пим, навпаки, вважає, що достатньо вміння створювати кілька варіантів тексту перекладу і вибирати їх найбільш дотичні (Pym, 2003).

Водночас існує тенденція до спроби систематизувати перелік необхідних знань, навичок та умінь, що входять до перекладацької компетенції. Так, О. Швейцер значно розширює список, додавши до нього співвідношення володіння мовою оригіналу та мовою перекладу, здатність до перекладацької інтерпретації тексту оригіналу, володіння технікою перекладу, знання мовних норм мови перекладу, вибір стратегії перекладу, знання норм стилю та жанру, соціокультурні знання (Швейцер, 2009). Р. Белл зокрема, вважає, що перекладацька компетенція – це сукупність знань, що містить знання мови перекладу та мови вихідного тексту, їх відмінності, предмет обговорення, соціокультурні фактори, а також уміння створювати тексти, декодувати та кодувати інформацію (Bell, 1993). Незважаючи на таку відмінність у поглядах, відзначимо, що спільною ознакою для більшості є комунікативна компетенція, але її зміст у різних перекладознавців теж дещо відрізняється. Дослідженнями в цьому напрямку займалися В. Комісаров, Є. Панічева, Т. Пасічник, М. Гавриленко та багато інших, що знайшло своє відображення у великій кількості публікацій. Оскільки у межах цього дисертаційного дослідження неможливо розглянути і проаналізувати всі запропоновані варіанти, для визначення необхідних компетенцій в галузі перекладу за основу було взято рекомендації РАСТЕ 2005 – дослідження, присвячене вивченню компетенцій у галузі перекладу та пов'язаних із цим концептуальних та методологічних питань (РАСТЕ, 2005: 610). Цей проєкт було розроблено безпосередньо для вивчення компетентності перекладачів та визначення факторів, що впливають на якість перекладу.

За визначенням РАСТЕ 2005, фахова компетентність перекладача це:

- 1) це форма експертного знання, недоступна будь-якому білінгві;
- 2) це, в основному, різновид процедурного (а не декларативного) знання;
- 3) складається з ряду різноманітних взаємопов'язаних субкомпетенцій;
- 4) має виражений стратегічний компонент [с. 610].

Таким чином, як зазначає Черноватий, ця система складається із взаємопов'язаних компетенцій, субкомпетенцій та надкомпетенцій, що реалізуються в процесі здійснення перекладацької діяльності (Черноватий, 2013). Відповідно до досліджень РАСТЕ, до складу фахової компетентності перекладача входить п'ять компетенцій:

- білінгвальна компетенція, що передбачає мовну (знання мови оригіналу та мови перекладу) і мовленнєву (володіння ними у тих видах мовленнєвої діяльності, які задіяні у перекладі) субкомпетенції;

- екстралінгвістична компетенція містить не лінгвістичні знання (енциклопедичні, тематичні, соціобікультурні тощо) і предметні (знання у певної галузі);

- перекладацька компетенція передбачає знання принципів перекладу, навички та вміння його здійснення, а також ряд субкомпетенцій – інструментальну та дослідницьку;

- особистісна компетенція містить психофізіологічні складові (пам'ять, увагу, психологічну стійкість, критичне відношення тощо) і ряд субкомпетентностей – морально-етичну, субкомпетенцію самовдосконалення, а також фахово-соціальну;

- стратегічна компетенція – надкомпетенція, яка заснована на взаємодії усіх компетенцій.

Не заперечуючи думки Черноватого щодо фахової компетентності перекладача, до структури підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови відносимо білінгвальний, екстралінгвістичний, перекладацький та особистісний компоненти.

Слід додати, що освітні стандарти ґрунтуються на компетентнісному підході, коли компетентність фахівця складається з її окремих складових. Ці компетенції було сформульовано у Міжнародному Проєкті Європейської Комісії «Гармонізація освітніх структур в Європі» (Tuning Educational

Structures in Europe, TUNING), на базі якого, із урахуванням вимог Національної рамки кваліфікацій, «Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, Методичних рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти та вимог стандартів зі спеціальності 035 «Філологія» заклади вищої освіти України розробляють освітньо-професійні програми.

2.2. Принципи підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами.

Основна мета підготовки фахівців у галузі перекладу – набуття навичок здійснення усного та письмового перекладу та формування перекладацької компетенції, яка є однією з основних критеріїв професійного перекладача. Усі перекладацькі компетенції, про які йшлося в попередньому розділі (білінгвальна, екстралінгвістична, перекладацька, особистісна, стратегічна), вимагають поетапного освоєння. Таким чином, навчання складається з декількох етапів – вступний теоретико-практичний курс, базовий курс (може складатися з декількох підкурсів) та основний практичний курс.

Вступний теоретико-практичний курс передбачає знайомство з основами та принципами перекладознавства, специфікою різних видів перекладу, вимогами до результату перекладацької діяльності. У процесі навчання студенти отримують уявлення про знання, уміння та навички, які їм необхідні для здійснення професійної діяльності відповідно до професійних вимог. Одним із найважливіших завдань, які стоять перед викладачем на цьому етапі – пояснити особисту відповідальність студента за результат, необхідність та важливість самостійної роботи. Вступний курс охоплює загальні проблеми перекладу, типологію текстів, визначення одиниць перекладу, фонові знання та визначення основних морально-етичних норм, необхідних перекладачеві. Тут можуть бути використані лінгводидактичне моделювання, вправи на розвиток різних видів пам'яті, письмові та усні повідомлення на задану тему, моделювання різних ситуацій.

До програми базового курсу варто додавати фонові знання про країну, мова якої вивчається (країнознавство та лінгвокраїнознавство), подальше закріплення пройденого матеріалу із подальшим поглибленням знань, вивчення жанрово-стилістичних особливостей текстів різної спрямованості, що також розвиває субкомпетенцію майбутніх перекладачів. Л. Черноватий зазначає, що на цьому етапі навчання можливе включення до програми порівняльних дисциплін, але вони мають викладатися виключно в контексті перекладу з подальшим закріпленням на практиці (Черноватий, 2013). На практичних заняттях можливе моделювання складніших ситуацій, переклад текстів засобами різних жанрів, у якого також закріплюється отримана теоретична інформація, збільшення обсягу самостійної роботи, навчальна практика.

Основний практичний курс спрямований на подальше поглиблення знань, підвищення складності та обсягу завдань, подальше збільшення обсягу самостійної роботи, яка вже містить у собі не лише переклад, але й дослідження, пошук інформації та роботу з отриманими даними. Багато закладів вищої освіти на цьому етапі додають спеціалізацію (переклад текстів у певній галузі) та вивчення можливостей інформаційного забезпечення процесу перекладу, зокрема, особливості машинного перекладу. Велике значення на цьому етапі має перекладацька практика студентів.

Таким чином, відбувається поступове формування необхідних навичок та умінь, із подальшим їх закріпленням на практиці, де значне місце займають інтерактивні методи навчання.

Їхнє впровадження стало необхідною умовою підготовки висококваліфікованих фахівців, формування їх знань та вміння застосовувати їх на практиці. Залучення студентів до активної навчально-пізнавальної діяльності та розвитку творчих та комунікативних здібностей призводить до формування особистісного підходу для вирішення проблем. Саме в цьому полягає важлива особливість застосування інтерактивних технологій у навчанні – їх пролонговані в часі результати.

У першому розділі цього дослідження окреслювалися поняття «інтерація» та «інтерактивні технології», розглядалися варіанти взаємодії між викладачем та студентами у процесі навчання. За О. Пометун та Л. Пироженко, інтерактивне навчання – це специфічна форма організації пізнавальної діяльності, яка має передбачувану мету, а саме: створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність (Пометун, Пироженко, 2012). Обсяг інформації, необхідної для виконання професійних обов'язків, постійно збільшується і для кращого засвоєння лише пояснення викладача вже недостатньо, потрібна активність студента, його розумова робота та участь у процесі навчання. Н. Андрущенко визначає, що в основі інтерактивного навчання наявна майстерність освітньої взаємодії, а компонентами інтерактивних технологій вважаються інтерактивні методи навчання з використанням технічних засобів (комп'ютерна підтримка та ін.) і методичних матеріалів (Андрущенко, 2011). За визначенням Л. Галаєвської, «інтерактивне навчання є діалогом, який заперечує домінування як когось одного, так і однієї думки над іншою» (Галаєвська, 2023). Серед українських учених, які зробили вагомий внесок у теоретичне обґрунтування принципів інтерактивного навчання виділимо В. Кременя, А. Панченко, О. Пометун, Л. Хоружа, Н. Соболя, Л. Савенкову.

Узагальнюючи наукові розвідки вітчизняних та зарубіжних науковців, серед основних принципів інтерактивного навчання визначимо:

- діяльнісний принцип, а саме активна участь у навчальному процесі всіх його учасників;
- принцип зворотного зв'язку як між викладачем та студентом, так і безпосередньо між студентами;
- принцип пошуку та експериментування, що містить у собі широке використання мультимедійних та інтерактивних ресурсів, сприяє розвитку креативності в підході до вирішення поставлених завдань;

– принцип індивідуалізації навчання, коли з одного боку викладач під час підготовки враховує рівень знань кожного студента, а з іншої – студент самостійно організовує своє навчання відповідно до своїх потреб;

– принцип довіри та рівноправ'я усіх учасників навчального процесу.

Діяльнісний принцип – один із ключових принципів інтерактивного навчання, під час якого студенти беруть активну участь у навчальному процесі. Він передбачає постійну взаємодію викладач – студент, студент – студент, викладач – група, група – група, студент – група. Така взаємодія може бути реалізована як під час лекцій, так і під час семінарських та практичних занять. Серед необхідних умов діяльнісного принципу:

– активність студента, його постійне залучення до різноманітних видів діяльності під час навчання (дискусії, рольові ігри, робота над проектами тощо);

– взаємодія та здатність активно працювати в команді, обмінюватися думками, відстоювати свою думку, працювати на результат;

– відповідальність за результати своєї роботи, здатність планувати та організувати своє навчання для досягнення мети;

– здатність оцінювати та аналізувати результати своєї роботи та робити висновки;

– практична спрямованість усіх видів навчальної діяльності.

Отже, діяльнісний принцип в інтерактивному навчанні передбачає активну участь студентів освітньому процесі, під час якого розвиваються навички взаємодії та відповідальність, що, по суті, сприяє формуванню необхідних компетентностей.

Серед основних положень *принципу постійного зворотного зв'язку* визначено:

– постійну комунікацію із викладачем щодо рівня знань студента, складності завдань та труднощів їх виконання;

– оперативну реакцію викладача, корегування та адаптацію навчального процесу у відповідності до рівня знань та потреб студентів;

– взаємна рефлексія студентів.

Постійний зворотний зв'язок передбачає взаємодію не тільки особисто, але й з використанням технічних засобів, а також мультимедійних та інтерактивних ресурсів. Також, слід зазначити, що він сприяє мотивації до навчання, підвищенню самооцінки, спроможності об'єктивно оцінювати власні знання та шукати шляхи самовдосконалення.

Наступний принцип, який є необхідною складовою інтерактивного навчання – це *принцип пошуку та експериментування*. Визначимо його основні положення:

– дослідницька активність та творчий підхід до виконання поставлених завдань. У процесі пошуку інформації, її аналізу та систематизації, студенти генерують нові ідеї та знаходять нові способи вирішення проблем;

– практичне застосування набутих знань під час виконання завдань та роботі над проектами;

– готовність до помилок та пошук шляхів їх виправлення;

– самостійність у процесі виконання дослідницької та експериментальної діяльності та відповідальність за її результати;

– співпраця в групі та обмін досвідом під час обговорення та аналізу результатів роботи.

Таким чином, *принцип пошуку та експериментування* сприяє розвитку дослідницьких і творчих здібностей студентів та їхньої відповідальності за результат.

Принцип індивідуалізації навчання передбачає врахування індивідуальних особливостей та потреб кожного студента в процесі навчання. Його основні положення:

– врахування індивідуальних особливостей та диференційований підхід до навчання, коли викладач складає навчальний план на основі оцінки рівня знань, здібностей, інтересів та потреб кожного студента;

– диференційований підхід зі сторони викладача та складання завдань з урахуванням індивідуальних особливостей;

– індивідуальне консультування та зворотний зв'язок під час якого викладач має можливість внести зміни до завдань, додатково роз'яснити навчальний матеріал та скорегувати помилки;

– оцінювання прогресу з точки зору індивідуальних особливостей студентів.

Таким чином, реалізація *принципу індивідуалізації* підвищує ефективність навчання та сприяє індивідуальному розвитку кожного студента.

Принцип довіри та рівноправ'я усіх учасників навчального процесу спрямовано на створення сприятливого психологічного клімату в навчальній групі. Його основними положеннями є:

– взаємна довіра, допомога та підтримка у процесі навчання;

– відкритість та рівноправність, коли усі учасники навчального процесу мають рівні права та можуть ділитися своїми думками та ідеями без побоювання критики;

– конструктивне вирішення конфліктів через пошуки компромісів та діалогу.

Таким чином, під час навчання створюється відповідне психологічне середовище, що стимулює активність та ініціативність студентів під час інтерактивного навчання.

На нинішньому етапі підготовки майбутніх перекладачів інтерактивні методи визнані одними з провідних методів у навчанні, оскільки в процесі їх виконання розвиваються компетенції, необхідні для успішної професійної діяльності. Розглянемо складові найпоширеніших методів, що стосуються навчання перекладачів.

На думку О. Комар, інтерактивний метод можна трактувати як способи цілеспрямованої міжсуб'єктної взаємодії вчителя і учнів зі створення оптимальних умов для свого розвитку (Комар, 2011). О. Пометун розрізняє «інтерактивні методи» та «методи інтерактивного навчання», підкреслюючи, що поняття «інтерактивний метод» дає характеристику безпосередньо методу навчання, тоді як під час використання методів інтерактивного навчання

активність учнів є основою, яка задається не тільки безпосередньо методом, але й освітнім середовищем (Пометун, 2007). Також слід зазначити, що рівень інтерактивності залежить від цілі та прийомів, що забезпечують взаємодію суб'єктів та об'єктів навчального процесу. Існують деякі різночитання в трактуванні поняття «інтерактивний метод». Так, Т. Коваль та Н. Кочубей вважають, що інтерактивні методи навчання – це такий спосіб досягнення дидактичної мети, при якому навчально-пізнавальна діяльність упорядкована на основі інтерактивної моделі навчання (Коваль, Кочубей, 2011); за І. Луцик, це методи, які зумовлюють процес активної взаємодії суб'єкта навчання з навчальним середовищем з метою досягнення визначених дидактичних результатів (Луцик, 2011); О. Пометун підкреслює, що інтерактивний метод, це метод, у якому той, хто навчається, є учасником, який здійснює щось: говорить, управляє, моделює, пише, малює тощо, тобто не виступає тільки слухачем, спостерігачем, а бере активну участь у тому, що відбувається, створює це; Т. Сердюк вважає що інтерактивні методи – спосіб організації активної взаємодії суб'єкта навчання з навчальним середовищем з метою досягнення визначених дидактичних результатів (Сердюк, 2010). В. Староста, підсумовуючи дослідження науковців з інтерактивного навчання, виокремлює основні характеристики поняття «методи інтерактивного навчання» як системи, яка містить у собі цілеспрямовану активну взаємодію суб'єкта навчання з навчальним середовищем; суб'єкт-суб'єктну взаємодію між усіма учасниками навчального процесу; формування досвіду інтенсивного спілкування між собою та викладачем; взаємонавчання учасників, освоєння умінь організації спільної навчальної діяльності та цілеспрямована рефлексія учасниками своєї діяльності (Староста, 2018). Ураховуючи наявність множинності факторів у визнанні та трактуванні поняття «інтерактивні методи навчання», слід зазначити, що існує кілька їх класифікацій, залежно від тих чи інших ознак:

– за етапами навчального процесу: створення позитивної атмосфери, мотивації навчальної діяльності й актуалізації опорних знань, засвоєння нових

знань та формування вмінь та узагальнення, (систематизації) знань і організації рефлексії. (Пометун, 2006);

– за сторонами спілкування: «викладач – студент (студенти)», студент – студенти (студент)» (Січкарук, 2006);

– за засобом організації навчального процесу: імітаційні та неімітаційні. (Луцик, 2011)

– за кількістю учасників: групові (робота в парах, у трійках, карусель, акваріум тощо) та фронтальні (велике коло, мікрофон, мозковий штурм, незакінчене речення, дискусія, кейс-метод тощо). (Тесленко, 2010)

– на основі середовища взаємодії: «учень – учень – учитель», «учень – комп'ютер – учитель», «учень – підручник – навчальний посібник». (Кларін, 2000).

Таким чином, викладач має можливість підібрати метод навчання з урахуванням потреб як усієї групи, так і кожного студента, що покращує умови навчання, коли кожен студент може розкрити свій потенціал та розвиватися у професійному напрямку.

Як уже зазначалося вище, підготовка перекладача складається з декількох етапів, які містять мовну та перекладацьку підготовку, формування та вдосконалення отриманих знань. Багатокомпонентний склад професійної компетентності перекладача передбачає кілька сучасних інтерактивних методів підготовки перекладачів, тому в межах дослідження було підбрано методи, найбільш відповідні поставленим завданням з підготовки перекладачів англійської мови, які було згруповано наступним чином:

– *проектно-орієнтований метод* – передбачає групове навчання, організацію спільних проектів, колективну роботу над перекладом, дискусії, у яких відбувається обмін досвідом, розвивається вміння застосовувати отримані знання практично;

– *метод моделювання ситуацій* (рольові ігри), у процесі яких застосовуються та закріплюються отримані навички комунікації, вміння приймати рішення із урахуванням потреб аудиторії та контексту. Під час

навчання з використанням методу моделювання ситуацій (рольові ігри) створюються умови найбільш наближені до професійних;

– *метод кейсів* оснований на вирішенні конкретних перекладацьких завдань, коли в процесі їх виконання студенти аналізують поставлене завдання та пропонують способи його вирішення, що сприяє розвитку критичного мислення, вміння вести діалог та відстоювати свою точку зору;

– *метод ІКТ* широке впровадження та використання технологій (онлайн-ресурси, комп'ютерні програми та додатки для вивчення іноземних мов та практики перекладу), створення інформаційного освітнього середовища, де спеціально розроблене програмне забезпечення для навчання перекладу полегшує взаємодію між учасниками освітнього процесу, дає можливість швидко отримати необхідну інформацію та індивідуалізувати освіту, що дозволяє адаптувати процес навчання до рівня підготовки та тимчасових рамок кожного студента, створювати навчальний план та підбирати завдання із урахуванням їх індивідуальних потреб;

Також велике значення має забезпечення процесу професійного саморозвитку майбутніх перекладачів. Це пов'язано з динамічним розвитком телекомунікацій та програмного забезпечення, що потребує знань та вмінь для індивідуалізації освіти пошуку потрібної інформації та систематизації здобутих знань, самонавчання та самоорганізації для підтримання належного професійного рівня.

2.3. Сучасний стан підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови.

Розглянемо сутність поняття «підготовка» у контекстному навчанні. «Підготовлювати» означає – давати необхідний запас знань, передавати навички, досвід у процесі навчання, практичної діяльності» (Новий тлумачний словник української мови, 2016). Ключовим для нас є оволодіння знаннями та набуття досвіду саме у процесі навчання. Як зазначає О. Попова, «підготовка» – спеціальне навчання, процес, у процесі якого здійснюється навчання (виховання) студента, формування його особистості, набуття ним необхідних

знань та умінь; результатом такого навчання є підготовленість того, кого навчали. (Попова, 2016). Таким чином, під «підготовкою майбутніх перекладачів англійської мови до професійної діяльності інтерактивними методами навчання» розуміємо набуття майбутніми перекладачами англійської мови знань та умінь необхідних для здійснення перекладацької діяльності.

Для визначення сучасного стану підготовки майбутніх перекладачів англійської мови до професійної діяльності було застосовано критеріальний підхід, який, з точки зору багатьох науковців (А. Василюка, М. Дей, В. Загвязинського, К. Єлисеєва, В. Курило, О. Попової, М. Поташник, Т. Осипової), є ключовим для оцінки якості навчання. У його основі лежить розробка та використання конкретних критеріїв, з урахуванням яких здійснюється оцінювання підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови до професійної діяльності. «Критерій» (від лат. *critērium*) – «підстава для оцінювання чогось». Міжнародна організація зі стандартизації (англ. *International Organization for Standardization, ISO*) визначає «критерій» як: «міру відбиття цілісності властивостей об'єкта, що забезпечує його існування» (Міжнародна організація зі стандартизації, 2020). У тлумачних словниках з педагогіки та психології цей термін визначено як «мірило оцінки; показник, що характеризує властивість (якість) об'єкта; один із способів вимірювання; експертний метод з інформаційно-педагогічних технологій; мірило оцінювання визнаних параметрів, які описують певними показниками; мірило для визначення, оцінки предмета, явища (Тлумачний словник, 2010); ознака, взята за основу класифікації тощо» (Словник психолого-педагогічних термінів і понять, 2014). Критерії навчальної діяльності – сукупність ознак, на основі яких складається оцінка умов, процесу та результату навчання, що відповідають поставленим цілям: зовнішні (якість функціонування закладу освіти й педагогічної діяльності в певному регіоні) та внутрішні (пов'язані з процесом і результатом навчальної діяльності) (Енциклопедія освіти, 2021: 1144). За О. Поповою, «критерій» – це «мірило оцінювання результату

діяльності, зміст якого розкривається завдяки певних маркерів (показників)» (Попова, 2016: 198). З точки зору А. Василюка та М. Дей, це «ознака, на підставі якої виробляється оцінка, що конкретизується в показниках та індикаторах (Василюк, Дей, 2019: 17).

Таким чином, критерії оцінювання навчання визначаються як сукупність потреб та специфічних вимог до професійної діяльності. Щодо професійної діяльності перекладача критерії оцінки якості навчання можуть містити:

– лінгвістичні знання мови оригіналу та мови перекладу (англійська – українська, українська – англійська) :граматика (граматичні структури обох мов, умовні речення, правила узгодження часів, відмінки, рід, число, особа), лексика (наявність достатнього для виконання перекладу на належному рівні лексичного запасу мови оригіналу та мови перекладу, знання ідіоматичних виразів, фразових дієслів), морфологія, фонетика (артикуляція, інтонація та акцент), стилістика (відповідність стиля перекладу стилю оригіналу), культурний контекст (реалії, культурні норми та особливості);

– комунікативні вміння: уміння слухати, розуміти мову оригіналу, адаптувати мовлення до потреб аудиторії та контексту, використовувати відповідні граматичні форми та лексику під час перекладу, будувати зв'язні висловлювання, враховувати культурні відмінності та адаптуватись до них під час комунікації з представниками інших культур;

– фонові знання: обізнаність з культурним скарбом, соціальними нормами та особливостями спілкування країни мови перекладу, компонентами невербальної комунікації, що ґрунтуються на культурних контекстах та символах, культурно-специфічними елементами (цитати, прислів'я та жарти, гумор, патріотичні герої тощо);

– навички використання перекладацького інструментарію: комп'ютерних програм (*SDL Trados Studio, Wordfast, QTranslate, Google Translate Desktop*), ресурсів та словників (*ABBYY Lingvo, WoordHunt, Bab.la, Merriam Webster, The Cambridge Dictionary* тощо), платформ для спільної роботи в галузі перекладу (*MemoQ, OmegaT, Across, XTM Cloud*);

– спеціалізовані знання: знання особливостей перекладу з англійської мови українською та, навпаки, спеціалізованих у різних галузях текстів, розуміння та використання специфічних термінів у різних галузях (медицина, юриспруденція, логістика, мистецтво, техніка тощо);

– креативність: вміння знаходити різні підходи для розв’язання перекладацьких завдань з урахуванням потреб роботодавця, адаптуватися до різних контекстів праці, творчо трансформувати професійні обов’язки залежно від професійно-центрованої ситуативної проблеми;

– професійна поведінка: здатність дотримуватися термінів виконання перекладу, морально-етичних стандартів поведінки (конфіденціальність, норми спілкування під час роботи), вміння працювати в команді та нести відповідальність за результати своєї роботи;

– професійне самовдосконалення: постійний професійний саморозвиток, самовдосконалення навичок перекладу, впевненість у своїх професійних здатностях та вміннях.

Виходячи з вищевикладеного зазначимо, що на другому етапі констатувального зрізу на основі аналізу наукових публікацій з теми дослідження та проведеної дослідницької роботи, для встановлення рівня підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови до професійної діяльності було визначено критерії та їх показники, які, водночас, було скорельовано з компонентами (компетенціями) фахової компетентності майбутніх перекладачів англійської мови, які можуть бути розширені та удосконаленні інтерактивними методами навчання.

Критеріями оцінювання для визначення рівня підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови до професійної діяльності було визначено наступні компоненти: *білінгвальний, екстралінгвістичний, перекладацький та особистісний* з відповідними показниками. Опишемо їх.

Показники білінгвального компоненту:

– *зорово-перцептивний* – знання лексики (синонімів, антонімів, ідіоматичних виразів, фразових дієслів, термінології у різних сферах); вміння

читати, розуміти та аналізувати текст англійською та українською мовами з урахуванням контексту;

– **граматичний** – знання морфології (словотвір), граматичних правил, структур (побудова речень різних типів), граматичних конструкцій (умовні речення, пряме та непряме мовлення, різні види придаткових речень), категорій (рід, число, особа, час тощо); уміння розпізнавати помилки та коригувати їх, застосовуючи граматичні правила та використовувати знання граматики для комунікації англійською та українською мовами, що засвоюється під час інтерактивного навчання (ігри-вправи, ігри-імітації);

– **рецептивно-мовленєвий** – знання особливостей лексики, що вивчається та дозволяє ставити запитання та відповідати на них англійською та українською мовами під час виконання інтерактивних вправ (моделювання ділових ігор), уміння розуміти усне мовлення, виділяючи основну та додаткову інформацію у повідомленнях на різні теми;

– **комунікативно-мовленєвий** – знання формальної та неформальної лексики англійської та української мов, уміння розуміти та інтерпретувати повідомлення, вимагати уточнення, брати участь в обговореннях, висловлювати свої думки на задану тему під час інтерактивного навчання (дискусій у групах, інтерактивних презентацій, моделювання ситуацій).

Екстралінгвістичний компонент характеризується такими показниками:

– **культурно-контекстуальний** – знання культурних особливостей англійських країн, урахування історії, традицій, цінностей та соціальних норм, уміння сприймати інші культурні норми та адаптуватися до них, використовувати отриману інформацію під час інтерактивного навчання;

– **національно-специфічний** – знання специфічної лексики конкретного народу англійських країн, його національної літератури, поезії, фольклору та культурно-історичної спадщини, різних політичних аспектів та подій, уміння сприймати особливості національної вимови та коректно їх інтерпретувати.

Перекладацький компонент характеризується такими показниками:

– **аналітично-стилістичний** – знання лінгвостилістичних особливостей оформлення різних стилів текстів англійською та українською мовами; обізнаність з детермінантами їх актуалізації; уміння аналітично розв’язувати професійно-орієнтовані завдання під час інтерактивних занять; уміння аналізувати та інтерпретувати денотативний та конотативний зміст текстів англійською та українською мовами з урахуванням структури тексту-оригіналу, лексичних та граматичних особливостей формату оформлення тексту, здійснювати граматичну трансформацію речень, зберігаючи денотативну контенту інформації вихідного тексту;

– **інструментально-пошуковий** – знання особливостей роботи з перекладацькими інструментами – комп’ютерними програмами для перекладу (SDL Trados Studio, Wordfast, QTranslate, Google Translate Desktop), вміння використовувати різні типи словників та довідників (ABBYY Lingvo, WoordHunt, Merriam Webster, The Cambridge Dictionary тощо), а також інших ресурсів, виконуючи інтерактивні завдання;

– **перекладацько-формувальний** – знання перекладацьких стратегій та їх використання в процесі перекладу з англійської на українську мову та навпаки, уміння точно та якісно перекладати тексти різних стилів (наукового, художнього, ділового, технічного, академічного) з англійської на українську мову; їх різних жанрів (наративного, інформативного, описового, драматичного, інструктивного) з англійської на українську мову та навпаки; передавати при перекладі культурні та лексичні особливості, здатність знаходити фахові помилки та самостійно їх коригувати;

– **аудіально-перцептивний** – знання правил та норм мовної поведінки під час перекладу з англійської на українську мову та навпаки, застосування отриманих знань під час інтерактивних методів навчання; вміння розуміти англійську та українську мову на слух, розрізняти денотативну та конотативну компоненту інтонації змісту висловлювань, виділяти основну та додаткову інформацію.

Особистісний компонент характеризується такими показниками:

– *розпізнавально-репродуктивний* – знання психолінгвістичних особливостей процесу перекладу в аспекті розуміння змісту висловлювань вихідною мовою (англійською або українською); уміння розпізнавати семантику лексичних одиниць та граматичних структур, адекватно передавати інформацію мовою перекладу (українською або англійською);

– *загально-культурний* – знання особливостей культури англосовітських країн та України, толерантне та поважне ставлення до інших культур та звичаїв, знання основних стратегій для здійснення ефективної комунікації та вміння перемикатися між культурними кодексами країн мови оригіналу (англійською або українською) та мови перекладу (українською або англійською);

– *професійно-соціальний* – знання етичних норм та професійних стандартів перекладу, відповідальність, повага до соціальних норм поведінки у різних культурах (українській та різних культур англосовітських країн), вміння вибудовувати безконфліктну соціальну та бізнес-комунікацію з цільовою аудиторією, брати участь у соціальних та культурних подіях, адаптуватися до культурних контекстів.

Таблиця 2.3.1

**Критерії і показники підготовленості майбутніх перекладачів
англійської мови**

№	Компоненти	Показники
1	Білінгвальний	зорово-перцептивний
		граматичний
		рецептивно-мовленнєвий
		комунікативно-мовленнєвий
2	Екстралінгвістичний	культурно-контекстуальний
		національно-специфічний
3	Перекладацький	аналітично-стилістичний
		інструментально-пошуковий
		перекладацько-формульовальний
		аудіально-перцептивний
4	Особистісний	розпізнавально-репродуктивний
		загальнокультурний
		фахово-соціальний

Відповідно до визначених критеріїв було сформульовано рівні підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови – високий, достатній, задовільний, низький.

Високий рівень. Здобувачі вищої освіти *мають ґрунтовні знання* про лексичні, морфологічні, граматичні особливості англійської та української мов; *уміють* читати, розуміти та аналізувати текст англійською та українською мовами з урахуванням контексту; *вдало розпізнають* помилки та коригують їх, застосовуючи граматичні правила; *уміють використовувати* знання граматики для комунікації англійською та українською мовами, що засвоюються під час інтерактивного навчання (ігри-вправи, ігри-імітації); *обізнані* зі знання особливостей розмовної лексики, вміють ставити запитання та відповідати на них англійською та українською мовами під час виконання інтерактивних вправ (моделювання ділових ігор), добре розуміють усне мовлення, виділяючи основну та додаткову інформацію в повідомленнях на різні теми. Вони *свідомо застосовують* формальну та неформальну лексику англійської та української мов, добре розуміють та інтерпретують повідомлення, уточнюють, беруть участь в обговореннях під час інтерактивного навчання (дискусії в групах, інтерактивні презентації, моделювання ситуацій) та коректно висловлюють свої думки на задану тему. Майбутні перекладачі обізнані щодо культурних особливостей англословних країн, зокрема з історією, традиціями, цінностями та соціальними нормами, вміють використовувати отриману інформацію під час інтерактивного навчання; студенти добре демонструють знання специфічної лексики конкретних народів англословних країн, обізнані з їх національною літературою, поезією, фольклором та культурно-історичною спадщиною, різними політичними аспектами та подіями, вміють сприймати особливості національної вимови та коректно їх інтерпретують. Майбутні перекладачі свідомо застосовують знання лінгвостилістичних особливостей оформлення різних стилів текстів англійською та українською мовами; демонструють обізнаність з детермінантами їх актуалізації; вміють аналітично розв'язувати

професійно-орієнтовані завдання під час інтерактивних занять; легко аналізують та інтерпретують денотативний та конотативний зміст текстів англійською та українською мовами з урахуванням структури тексту-оригіналу, лексичних та граматичних особливостей формату оформлення тексту, здійснюють граматичну трансформацію речень, зберігаючи денотативну контенту інформації вихідного тексту. Зміст та побудова як українського, так і англійського мовлення студентів відповідають стилістичним нормам, вирізняються різноманіттям лексики та граматичних конструкцій. Здобувачі вищої освіти обізнані з перекладацькими інструментами – комп'ютерними програмами для перекладу та принципами їх роботи, добре вміють використовувати бази даних та різні типи словників, довідників та інших електронних та друкованих джерел, виконуючи інтерактивні завдання; відмінно знають перекладацькі стратегії та використовують їх у процесі перекладу з англійської на українську мову та навпаки, уміють точно та якісно перекладати тексти різних стилів (наукового, художнього, ділового, технічного, академічного) з англійської на українську мову; їх різних жанрів (нарративного, інформативного, описового, драматичного, інструктивного) з англійської на українську мову та навпаки, передаючи при перекладі культурні та лексичні особливості, самостійно знаходять та коригують фахові помилки при перекладі. Майбутні перекладачі з англійської мови легко переходять з англійської мови на українську та навпаки, знають та виконують правила та норми мовної поведінки під час перекладу, застосовують отриманні знання під час інтерактивних методів навчання; добре розуміють англійську та українську мову на слух, розрізняють денотативну та конотативну компоненту інтонації змісту висловлювань, виділяють основну та додаткову інформацію. Здобувачі вищої освіти демонструють знання психолінгвістичних особливостей процесу перекладу в аспекті розуміння змісту, висловлювань вихідною мовою (англійською або українською); уміють розпізнавати семантику лексичних одиниць та граматичних структур, адекватно передавати інформацію мовою перекладу

(українською або англійською); обізнані щодо знання особливостей культури англomовних країн та України, демонструють толерантне та поважне ставлення до інших культур та звичаїв, логічно підбирають стратегії для здійснення ефективної комунікації та перемикаються між культурними кодексами країн мови оригіналу (англійською або українською) та мови перекладу (українською або англійською). Майбутні перекладачі з англійської мови демонструють знання етичних норм та професійних стандартів перекладу, відповідальність, повагу до соціальних норм поведінки у різних культурах (українській та в різних культурах англomовних країн), уміють вибудовувати безконфліктну соціальну та бізнес комунікацію з цільовою аудиторією, швидко адаптуються до культурних контекстів.

Усі відповіді повні, логічні й обґрунтовані. Студенти добре організовують процес свого навчання й самоосвіти. Високий рівень підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання оцінюється у 90-100 балів.

Достатній рівень. Здобувачі вищої освіти мають знання про лексичні, морфологічні, граматичні особливості англійської та української мов; на достатньому рівні вміють читати, розуміють та аналізують текст англійською та українською мовами з урахуванням контексту; розпізнають помилки та коригують їх, застосовуючи граматичні правила; на достатньому рівні використовують знання граматики для комунікації англійською та українською мовами, що засвоюється під час інтерактивного навчання (ігри-вправи, ігри-імітації); обізнані щодо особливостей розмовної лексики, вміють ставити запитання та відповідати на них англійською та українською мовами під час виконання інтерактивних вправ (моделювання ділових ігор), але припускаються незначних помилок, достатньо розуміють усне мовлення, виділяючи основну та додаткову інформацію у повідомленнях на різні теми. У цілому свідомо застосовують формальну та неформальну лексику англійської та української мов, розуміють та інтерпретують повідомлення, уточнюють, беруть участь в обговореннях під час інтерактивного навчання (дискусій у

групах, інтерактивні презентації, моделювання ситуацій) та висловлюють свої думки на задану тему. Майбутні перекладачі у цілому обізнані щодо культурних особливостей англomовних країн, зокрема з історії, традицій, цінностей та соціальних норми, уміють використовувати отриману інформацію під час інтерактивного навчання; студенти демонструють знання специфічної лексики конкретних народів англomовних країн, обізнані з їх національної літератури, поезії, фольклору та культурно-історичної спадщини, різних політичних аспектів та подій, уміють сприймати особливості національної вимови, але припускаються незначних помилок. Майбутні перекладачі на достатньому рівні застосовують знання лінгвостилістичних особливостей оформлення різних стилів текстів англійською та українською мовами; демонструють обізнаність з детермінантами їх актуалізації; уміють аналітично розв'язувати професійно-орієнтовані завдання під час інтерактивних занять, але виявляють невпевненість; на достатньому рівні аналізують та інтерпретують денотативний та конотативний зміст текстів англійською та українською мовами із урахуванням структури тексту-оригіналу, лексичних та граматичних особливостей формату оформлення тексту, добре здійснюють граматичну трансформацію речень, зберігаючи денотативну контенту інформації вихідного тексту. Зміст та побудова як українського, так і англійського мовлення студентів відповідають стилістичним нормам, але не вирізняються різноманіттям лексики та граматичних конструкції. Здобувачі вищої освіти в цілому виявляють розуміння основ роботи перекладацьких інструментів (комп'ютерних програм для перекладу), уміють використовувати бази даних та різні типи словників, довідників та інших електронних та друкованих джерел, на достатньому рівні виконують інтерактивні завдання; добре знають перекладацькі стратегії та використовують їх у процесі перекладу з англійської на українську мову та навпаки, уміють перекладати тексти стилів (наукового, художнього, ділового, технічного, академічного) з англійської на українську мову; їх різних жанрів (наративного,

інформативного, описового, драматичного, інструктивного) з англійської на українську мову та навпаки, передаючи при перекладі культурні та лексичні особливості, але припускаються незначної кількості помилок, самостійно знаходять та коригують фахові помилки при перекладі. Майбутні перекладачі англійської мови легко переходять з англійської мови на українську та навпаки, але припускаються незначних помилок при використанні мов, знають та виконують правила та норми мовної поведінки під час перекладу, на достатньому рівні застосовують отримані знання під час інтерактивних методів навчання; розуміють англійську та українську мову на слух, але припускаються незначних помилок, розрізняють денотативну та конотативну компоненту інтонації змісту висловлювань, виділяють основну та додаткову інформацію. Здобувачі вищої освіти демонструють знання психолінгвістичних особливостей процесу перекладу в аспекті розуміння змісту висловлювань вихідною мовою (англійською або українською); добре вміють розпізнавати семантику лексичних одиниць та граматичних структур, адекватно передавати інформацію мовою перекладу (українською або англійською); у цілому знають особливості культури англійських країн та України, демонструють толерантне та поважне ставлення до інших культур та звичаїв, але не завжди логічно підбирають стратегії для здійснення ефективної комунікації та перемикаються між культурними кодексами країн мови оригіналу (англійською або українською) та мови перекладу (українською або англійською). Майбутні перекладачі з англійської мови на належному рівні демонструють знання етичних норм та професійних стандартів перекладу, відповідальність, повагу до соціальних норм поведінки в різних культурах (українській та в різних культурах англійських країн), але не завжди вміють вибудувати безконфліктну соціальну та бізнес-комунікацію з цільовою аудиторією та швидко адаптуватися до культурних контекстів.

Усі відповіді не завжди повні, логічні й обґрунтовані. Студенти не завжди добре організують процес свого навчання й самоосвіти. Достатній

рівень підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання оцінюється у 74-89 балів.

Задовільний рівень. Здобувачі вищої освіти мають недостатні знання про лексичні, морфологічні, граматичні особливості англійської та української мов; на задовільному рівні вміють читати, розуміти та аналізувати текст англійською та українською мовами із урахуванням контексту; на завжди розпізнають помилки та коригують їх, застосовуючи граматичні правила; на задовільному рівні використовують знання граматики для комунікації англійською та українською мовами, що засвоюється під час інтерактивного навчання (ігри-вправи, ігри-імітації); виявляють значну невпевненість щодо особливостей розмовної лексики, не завжди правильно ставлять запитання та відповідають на них англійською та українською мовами під час виконання інтерактивних вправ (моделювання ділових ігор), припускаються помилок, недостатньо добре розуміють усне мовлення, виділяючи основну та додаткову інформацію в повідомленнях на різні теми. У цілому свідомо застосовують формальну та неформальну лексику англійської та української мов, але не завжди розуміють та інтерпретують повідомлення на достатньому рівні, мають труднощі під час участі в обговореннях (дискусій у групах, інтерактивних презентацій, моделювання ситуацій) та з помилками висловлюють свої думки на задану тему. Майбутні перекладачі недостатньо добре обізнані щодо культурних особливостей англійських країн, зокрема з історії, традицій, цінностей та соціальних норм, не завжди правильно використовують отриману інформацію під час інтерактивного навчання; студенти демонструють знання специфічної лексики конкретних народів англійських країн, їх національної літератури, поезії, фольклору та культурно-історичної спадщини, різних політичних аспектів та подій, вміють сприймати особливості національної вимови, але мають труднощі із використанням цих знань під час виконання вправ. Майбутні перекладачі не

завжди виявляють знання лінгвостилістичних особливостей оформлення різних стилів текстів англійською та українською мовами; мають труднощі із розв'язуванням професійно-орієнтованих завдань під час інтерактивних занять; не завжди виявляють вміння аналізувати та інтерпретувати денотативний та конотативний зміст текстів англійською та українською мовами з урахуванням структури тексту-оригіналу, лексичних та граматичних особливостей формату оформлення тексту, припускаються значних помилок здійснюючі граматичну трансформацію речень, зберігаючи денотативну контенту інформації вихідного тексту. Зміст та побудова як українського, так і англійського мовлення студентів не завжди відповідають стилістичним нормам та не вирізняються різноманіттям лексики та граматичних конструкції. Здобувачі вищої освіти недостатньо ефективно використовують перекладацькі інструменти (комп'ютерних програм для перекладу), бази даних та різні типи словників, довідників та інших електронних та друкованих джерел, на задовільному рівні виконують інтерактивні завдання; мають труднощі із використанням перекладацьких стратегій у процесі перекладу з англійської на українську мову та навпаки, неадекватно перекладають тексти різних стилів (наукового, художнього, ділового, технічного, академічного) та різних жанрів (нарративного, інформативного, описового, драматичного, інструктивного) з англійської на українську мову та навпаки, припускаються помилок передаючи при перекладі культурні та лексичні особливості, самостійно не знаходять та не коригують фахові помилки при перекладі. Майбутні перекладачі з англійської мови на задовільному рівні переходять з англійської мови на українську та навпаки, але припускаються помилок при використанні мов, не завжди виконують правила та норми мовної поведінки під час перекладу, на задовільному рівні застосовують отриманні знання під час інтерактивних методів навчання; розуміють англійську та українську мову на слух, але припускаються значних помилок, розрізняючи денотативну та конотативну

компоненту інтонації змісту висловлювань та виділяючи основну та додаткову інформацію. Здобувачі вищої освіти на задовільному рівні демонструють знання психолінгвістичних особливостей процесу перекладу в аспекті розуміння змісту висловлювань вихідною мовою (англійською або українською); мають труднощі при розпізнаванні семантики лексичних одиниць та граматичних структур, не завжди адекватно передають інформацію мовою перекладу (українською або англійською); у цілому знають особливості культури англійських країн та України, демонструють толерантне та поважне ставлення до інших культур та звичаїв, але не завжди логічно підбирають стратегій для здійснення ефективної комунікації та перемикаються між культурними кодексами країн мови оригіналу (англійською або українською) та мови перекладу (українською або англійською). Майбутні перекладачі з англійської мови демонструють знання етичних норм та професійних стандартів перекладу, відповідальність, повагу до соціальних норм поведінки в різних культурах (українській та в різних культурах англійських країн), але не завжди вміють вибудувати безконфліктну соціальну та бізнес-комунікацію із цільовою аудиторією та швидко адаптуватися до культурних контекстів.

Усі відповіді неповні, недостатньо логічні й обґрунтовані. Студенти не вміють організувати процес свого навчання й самоосвіти. Задовільний рівень підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання оцінюється у 60-73 балів.

Низький рівень. Здобувачі вищої освіти мають фрагментарні знання про лексичні, морфологічні, граматичні особливості англійської та української мов; на низькому рівні вміють читати, розуміти та аналізувати текст англійською та українською мовами із урахуванням контексту; не розпізнають помилки та не коригують їх, застосовуючи граматичні правила; не використовують знання граматики для комунікації англійською та

українською мовами, що засвоюється під час інтерактивного навчання (ігри-вправи, ігри-імітації); практично не володіють знаннями особливостей розмовної лексики, неправильно ставлять запитання та не відповідають на них англійською та українською мовами під час виконання інтерактивних вправ (моделювання ділових ігор), припускаються помилок, фрагментарно розуміють усне мовлення, не виділяючи основну та додаткову інформацію у повідомленнях на різні теми. Припускаються грубих помилок у використанні формальної та неформальної лексики англійської та української мов, розуміють та інтерпретують повідомлення на низькому рівні, мають труднощі під час участі в обговореннях (дискусії в групах, інтерактивних презентаціях, моделюваннях ситуацій) та фрагментарно висловлюють свої думки на задану тему. Майбутні перекладачі на низькому рівні знають культурні особливості англійських країн, зокрема з історії, традицій, цінності та соціальні норми, не можуть використовувати отриману інформацію під час інтерактивного навчання; студенти демонструють фрагментарне знання специфічної лексики конкретних народів англійських країн, їх національної літератури, поезії, фольклору та культурно-історичної спадщини, різних політичних аспектів та подій, не вміють сприймати особливості національної вимови та не використовують ці знання під час виконання вправ. Майбутні перекладачі припускаються грубих помилок в оформленні різних стилів текстів англійською та українською мовами з урахуванням їх лінгвостилістичних особливостей; мають труднощі з розв'язуванням професійно-орієнтованих завдань під час інтерактивних занять; не виявляють вміння аналізувати та інтерпретувати денотативний та конотативний зміст текстів англійською та українською мовами з урахуванням структури тексту-оригіналу, лексичних та граматичних особливостей формату оформлення тексту, припускаються грубих помилок здійснюючі граматичну трансформацію речень, не зберігають денотативний контент інформації вихідного тексту. Зміст та побудова як

українського, так і англійського мовлення студентів не відповідають стилістичним нормам та не вирізняються різноманіттям лексики та граматичних конструкції. Здобувачі вищої освіти недостатньо ефективно використовують перекладацькі інструменти (комп'ютерні програми для перекладу), не вміють добирати необхідну інформацію з різних джерел – з баз даних та різних типів словників, довідників та інших електронних та друкованих джерел, на низькому рівні виконують інтерактивні завдання; не вміють використовувати перекладацькі стратегії у процесі перекладу з англійської на українську мову та навпаки, на низькому рівні перекладають тексти різних стилів (наукового, художнього, ділового, технічного, академічного) та різних жанрів (наративного, інформативного, описового, драматичного, інструктивного) з англійської на українську мову та навпаки, припускаються грубих помилок передаючи при перекладі культурні та лексичні особливості, самостійно не знаходять та не коригують фахові помилки при перекладі. Майбутні перекладачі з англійської мови на низькому рівні переходять з англійської мови на українську та навпаки, припускаються грубих помилок при використанні мов, не виконують правила та норми мовної поведінки під час перекладу, на низькому рівні застосовують отримані знання під час інтерактивних методів навчання; фрагментарно розуміють англійську та українську мову на слух, припускаються значних помилок, розрізняючи денотативну та конотативну компоненту інтонації змісту висловлювань та виділяючи основну та додаткову інформацію. Здобувачі вищої освіти на низькому рівні демонструють знання психолінгвістичних особливостей процесу перекладу в аспекті розуміння змісту висловлювань вихідною мовою (англійською або українською); мають труднощі при розпізнаванні семантики лексичних одиниць та граматичних структур, неадекватно передають інформацію мовою перекладу (українською або англійською); фрагментарно знають особливості культури англомовних країн

та України, демонструють толерантне та поважне ставлення до інших культур та звичаїв, але нелогічно підбирають стратегії для здійснення ефективної комунікації та перемикаються між культурними кодексами країн мови оригіналу (англійською або українською) та мови перекладу (українською або англійською). Майбутні перекладачі з англійської мови демонструють низькі знання етичних норм та професійних стандартів перекладу, повагу до соціальних норм поведінки у різних культурах (українській та в різних культурах англосовітних країн), мають труднощі з будованням соціальної та бізнес-комунікації з цільовою аудиторією та не адаптуються до культурних контекстів.

Усі відповіді неповні, нелогічні та необґрунтовані. Студенти не вміють організувати процес свого навчання й самоосвіти. Низький рівень підготовки майбутніх перекладачів англійської мови оцінюється у 0-59 балів.

На початку експерименту, для визначення рівня підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови до професійної діяльності, було запроваджено низку тестів, основою яких були окреслені критерії та їх показники. До кожного критерію відповідно до його показників було розроблено діагностувальні завдання для здобувачів вищої освіти 2-го року навчання факультетів іноземних мов, спеціалізації «035 Філологія. Переклад включно», яких було вільно розподілено на контрольні та експериментальні групи за загальними семестровими оцінками з дисциплін «Практичний курс англійської мови» та «Теорія і практика перекладу» (50% на 50%). Уважаємо ці групи статистично однорідними.

Зупинимося детально на розроблених діагностувальних завданнях. Тривалість виконання всіх завдань – 1 год. 20 хв. Максимальна кількість балів – 100.

Метою констатувального експерименту було виявлення різних рівнів підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови, у якому взяли

участь 222 здобувачі вищої освіти. Із них – 112 здобувачів Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського та національного університету «Одеська політехніка» увійшли до експериментальної групи (ЕГ). До контрольної групи (КГ) – 110 здобувачів Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

Для визначення рівня підготовленості майбутніх перекладачів за *білінгвальним компонентом* було розроблено завдання, метою яких було визначення рівня лексичного запасу (синонімів, антонімів, ідіоматичних виразів, фразових дієслів), знання морфології (словотвір), граматичних правил, структур (побудова речень різних типів), уміння слухати, читати, розуміти та аналізувати текст англійською та українською мовами з урахуванням контексту. Розглянемо розроблені завдання у відповідності до критеріальних показників. Максимальна кількість балів – 32. (див. Дод. Б.1).

Показник: *зорово-перцептивний.*

Завдання 1. Мета: визначити вміння студентів читати, розуміти та аналізувати текст англійською мовою.

Процедура виконання. Здобувачам освіти було запропоновано текст англійською мовою, у якому було потрібно розставити абзаци в належній логічній та змістовній послідовності. Максимальна кількість балів – 4.

Показник: *граматичний.*

Завдання 2. Мета: визначити обізнаність здобувачів освіти щодо морфології, граматичних правил, структур, конструкцій.

Процедура виконання. Здобувачам вищої освіти було запропоновано тестові завдання на виявлення знань з граматики англійської мови: видо-часові форми дієслова, умовні речення, непряма мова, пасивний стан, ступені порівняння та порівняльні конструкції. Максимальна кількість балів – 13.

Показник: *рецептивно-мовленнєвий.*

Завдання 3. Мета: визначити чи здатні здобувачі вищої освіти розуміти на слух англійську мову та виокремлювати необхідну інформацію.

Процедура виконання. Здобувачам освіти було запропоновано прослухати чотири мікротексти й заповнити таблицю відповідною інформацією до кожного пункту. Максимальна кількість балів – 4.

Таблиця 2.3.2

Приклад таблиці до завдання 3

<i>Which friend</i>	<i>Speaker 1:</i>	<i>Speaker 2:</i>	<i>Speaker 3:</i>	<i>Speaker 4:</i>
<i>likes chatting</i>				
<i>likes films</i>				
<i>doesn't give money back</i>				
<i>phones every week</i>				

Завдання 4. Мета: визначити чи здатні здобувачі вищої освіти розуміти англійську мову на слух та робити логічні висновки із прослуханого.

Процедура виконання. Здобувачам освіти було запропоновано ще раз прослухати мікротексти до вправи 3 та визначити запропоновані речення або правдивими, або ні. Максимальна кількість балів – 6.

22. Mike hasn't spoken to his friend for two months.
23. Francesca was introduced to the speaker by his cousin.
24. Jasmine and the speaker used to play together when they were kids.
25. Jasmine and the speaker always keep in touch.
26. Petra was a colleague of the speaker.
27. Petra and the speaker have been to the cinema together a few times.

Показник: комунікативно-мовленнєвий.

Завдання 5. Мета: визначити уміння здобувачів вищої освіти щодо використання формальної та неформальної лексики англійської та української мов та їх здатність будувати діалог логічно та послідовно.

Процедура виконання. Здобувачам освіти було запропоновано фрази до діалогу, які потрібно було розставити за певним порядком. Максимальна кількість балів – 5.

Дані діагностики рівня підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови за *білінгвальним компонентом* з чотирма показниками (зорово-перцептивним, граматичним, рецептивно-мовленнєвим, комунікативно-мовленнєвим) відображено в таблиці 2.1.

Таблиця 2.3.3

Рівні підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови за білінгвальним компонентом на констатувальному етапі експерименту

Рівні Групи	Високий		Достатній		Задовільний		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Рівні за зорово-перцептивним показником								
ЕГ	6	5,4	28	25,0	49	43,7	29	25,9
КГ	4	3,6	28	25,5	50	45,5	28	25,4
Рівні за граматичним показником								
ЕГ	4	3,6	27	24,1	52	46,4	29	25,9
КГ	3	2,7	27	24,5	47	42,7	33	30,1
Рівні за рецептивно-мовленнєвим показником								
ЕГ	4	3,6	28	25,0	53	47,3	27	24,1
КГ	3	2,7	24	21,8	54	49,1	29	26,4
Рівні за комунікативно-мовленнєвим показником								
ЕГ	6	5,4	29	25,9	50	44,6	27	24,1
КГ	6	5,5	29	26,4	45	40,9	30	27,3

З таблиці 2.3.3 бачимо, що для більшості здобувачів вищої освіти притаманний задовільний рівень підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови за зорово-перцептивним показником (43,7% – ЕГ, 45,5% – КГ). У 25,9% студентів ЕГ виявився низький рівень за цим показником. У КГ низький рівень виявило 25,4% здобувачів. На достатньому рівні було 25% студентів ЕГ та 25,5% – КГ. Високий рівень підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання

зафіксовано у 5,4% здобувачів ЕГ та у 3,6% – КГ, що є, безумовно, недостатнім у межах нашого дослідження. У процесі дослідно-експериментальної роботи потрібно визначити шляхи підвищення кількісних даних за означеним показником.

Дані таблиці 2.1 свідчать про те, що більшість студентів виявили задовільний рівень підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови за граматичним показником (46,4% – ЕГ та 42,7% – КГ), що є недостатнім. На низькому рівні було 25,9% студентів ЕГ та 30,1% – КГ. Для 24,1% студентів ЕГ та 24,5% студентів КГ притаманний достатній рівень підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови за представленим показником. На високому рівні опинилось 3,6% здобувачів вищої освіти ЕГ та 2,7% КГ.

Представлені дані таблиці 2.1 свідчать про те, що для переважної більшості студентів притаманний задовільний рівень підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови за рецептивно-мовленнєвим показником (ЕГ – 47,3%, КГ – 49,1%). Низький рівень виявило 24,1% здобувачів ЕГ та 26,4% – КГ. Достатнього рівня досягли 25% студентів ЕГ та 21,8% – КГ. Високий рівень виявився у 3,6% студентів ЕГ та 2,7% – КГ.

З таблиці 2.1 також видно, що у більшості студентів зафіксовано задовільний рівень підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови за комунікативно-мовленнєвим показником, а саме: 44,6% в ЕГ, 40,9% у КГ. На високому рівні знаходяться 5,4% студентів ЕГ та 5,5% студентів КГ. 24,1% та 27,3% студентів ЕГ та КГ відповідно виявили низький рівень підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови. Достатній рівень притаманний 25,9% здобувачів ЕГ та 26,4% – КГ.

Аналізуючи результати тестувань, можна констатувати, що майбутні перекладачі англійської мови не в повному обсязі володіють знаннями з граматики: роблять помилки в часових формах дієслів, в умовних реченнях та

недостатньо обізнані з правилом узгодження часів. Також є проблеми в сприйнятті усного мовлення та розуміння текстів.

Задля виявлення рівня підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови за *екстралінгвістичним компонентом* було розроблено блок тестових завдань, що передбачали перевірку їх знань щодо знання культурних особливостей англomовних країн (історія, традиції, цінності та соціальні норми) та знання специфічної лексики конкретного народу англomовних країн (культурно-історичної спадщини, політичних аспектів та подій). Максимальна кількість балів – 19 (див. Дод. Б.2).

Екстралінгвістичний компонент характеризується такими показниками:

Показник: *культурно-контекстуальний.*

Завдання 6. Мета: визначити обізнаність здобувачів вищої освіти щодо культурних особливостей англomовних країн, ураховуючи історію, традиції та цінності.

Процедура виконання. Здобувачам вищої освіти було запропоновано назви міст у Великій Британії, які було поділено на частини. Потрібно було поєднати початок та закінчення назв. Максимальна кількість балів – 14.

Показник: *національно-специфічний.*

Завдання 7. Мета: визначити знання історії конкретних народів англomовних країн.

Процедура виконання. Здобувачам освіти було запропоновано текст про історію виникнення прапорів Великої Британії, Шотландії, Англії та Північної Ірландії. Необхідно було прочитати текст та з'єднати країну й відповідний прапор. Максимальна кількість балів – 5.

У таблиці 2.3.4 наведено здобуті результати щодо підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови за *екстралінгвістичним компонентом* з двома показниками.

Таблиця 2.3.4

**Рівні підготовленості майбутніх перекладачів
англійської мови за екстралінгвістичним компонентом
на констатувальному етапі експерименту**

Групи \ Рівні	Високий		Достатній		Задовільний		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Рівні за культурно-контекстуальним показником								
ЕГ	4	3,6	28	25,0	53	47,3	27	24,1
КГ	3	2,7	25	22,7	55	50,0	27	24,6
Рівні за національно-специфічним показником								
ЕГ	2	1,8	26	23,2	51	45,5	33	29,5
КГ	1	0,9	23	20,9	51	46,4	35	31,8

Як видно з таблиці 2.3.4, більшість студентів (47,3% в ЕГ та 50% у КГ) виявило задовільний рівень підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови за культурно-контекстуальним показником. Низький рівень був притаманний 24,1% респондентів ЕГ та 24,6% – КГ. Достатній рівень виявило 25% – ЕГ та 22,7% – КГ. Меншість студентів опинилось на високому рівні: 3,6% (ЕГ), 2,7% (КГ).

Дані таблиці 2.2 дозволили проаналізувати розподіл за рівнями підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови за національно-специфічним показником: високий (1,8% у ЕГ та 0,9% у КГ), достатній (23,2% у ЕГ та 20,9% у КГ), задовільний (45,5% у ЕГ та 46,4% у КГ), низький (29,5% у ЕГ та 31,8% у КГ).

Аналізуючи результати тестувань, можна констатувати, що майбутні перекладачі англійської мови не знають в повному обсязі історію англійських країн та мають недостатні знання щодо культурно-історичної спадщини конкретного народу англійських країн – вони плутають назви міст, та не мають достатніх знань з історії виникнення та значення прапорів Великої Британії.

Наступний блок завдань було розроблено задля виявлення рівня підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови за *перекладацьким компонентом*. До нього було додано запитання щодо знання перекладацьких стратегій та їх використання в процесі перекладу з англійської на українську мову та навпаки; знання особливостей стилів та жанрів; здатність працювати з перекладацькими інструментами – комп'ютерними програмами для перекладу (SDL Trados Studio, Wordfast, QTranslate, Google Translate Desktop) та використовувати різні типи словників та довідників (ABBYY Lingvo, WoordHunt, Merriam Webster, The Cambridge Dictionary тощо); здатність розуміти англійську та українську мову на слух і виділяти основну та додаткову інформацію. Максимальна кількість балів – 32. (див. Додаток Б.3).

Перекладацький компонент характеризується такими показниками:

Показник: *аналітично-стилістичний.*

Завдання 8. Мета: визначити обізнаність із лінгвостилістичних особливостей оформлення різних стилів текстів, уміння аналізувати та інтерпретувати денотативний та конотативний зміст текстів з урахуванням структури тексту-оригіналу.

Процедура виконання: визначити жанр уривка та специфіку його перекладу. Знайти та виправити стилістичні та лексичні помилки в перекладі. Максимальна кількість балів – 5.

Показник: *інструментально-пошуковий.*

Завдання 9. Мета: визначити рівень обізнаності майбутніх перекладачів з перекладацькими інструментами – комп'ютерними програмами для перекладу та словниками та довідниками.

Процедура виконання. Здобувачам освіти було запропоновано текст англійською мовою, у якому міститься велика кількість словосполучень та фразеологізмів. Потрібно перекласти текст та підібрати аналог до словосполучень та фразеологізмів рідною мовою. Максимальна кількість балів – 10.

Показник: *перекладацько-формувальний.*

Завдання 10. Мета: виявити знання перекладацьких стратегій та їх використання в процесі перекладу з англійської на українську мову та навпаки, уміння точно та якісно перекладати й передавати при перекладі культурні та лексичні особливості.

Процедура виконання. Здобувачам освіти було запропоновано перекласти низку власних імен та назв, які мають особливості перекладу. Максимальна кількість балів – 14.

Приклад завдання:

- | | |
|---------------------------------|-----------------------|
| 67. _____ | — Мексиканська затока |
| 68. the Pacific Ocean | — _____ |
| 69. _____ | — річка Темза |
| 70. _____ | — готель Хілтон |
| 71. Mayflower Restaurant | — _____ |
| 72. the English Channel | — _____ |
| 73. Subaru | — _____ |
| 74. _____ | — Форд Мустанг |
| 75. Westren Michigan University | — _____ |
| 76. Cherry Hill High School | — _____ |
| 77. Genghis Khan | — _____ |
| 78. _____ | — Пекін |
| 79. Bel-shaz-zar | — _____ |
| 80. _____ | — Костій Безсмертний |

Показник: аудіально-перцептивний.

Завдання 11. Мета: перевірити обізнаність майбутніх перекладачів з правилами та нормами мовної поведінки, умінням розрізняти денотативну та конотативну компоненту інтонації змісту висловлювань та виділяти основну та додаткову інформацію.

Процедура виконання. Здобувачам освіти було запропоновано прослухати інтерв'ю та відповісти на поставлені запитання щодо його змісту. Максимальна кількість балів – 3.

Аналізування результатів тестування показало, що майбутні перекладачі англійської мови недостатньо обізнані з особливостями оформлення різних стилів текстів англійською та українською мовами, допускаються значних помилок у перекладі власних імен, що засвідчує недостатність знань зі стратегії перекладу, не вміють використовувати різні типи словників та довідників для виконання поставлених завдань.

У таблиці 2.3.5 представлено результати визначення рівня підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови за *перекладацьким компонентом* за чотирма показниками.

Таблиця 2.3.5

**Рівні підготовленості майбутніх перекладачів
англійської мови за *перекладацьким компонентом*
на констатувальному етапі**

Рівні Групи	Високий		Достатній		Задовільний		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Рівні за аналітично-стилістичним показником								
ЕГ	2	1,8	23	20,5	55	49,1	32	28,6
КГ	2	1,8	22	20,0	53	48,2	33	30,0
Рівні за інструментально-пошуковим показником								
ЕГ	2	1,8	22	19,6	51	45,5	37	33,1
КГ	1	0,9	21	19,1	53	48,2	35	31,8
Рівні за перекладацько-формульвальним показником								
ЕГ	4	3,6	26	23,2	52	46,4	30	26,8
КГ	3	2,7	25	22,7	50	45,5	32	29,1
Рівні за аудіально-перцептивним показником								
ЕГ	4	3,6	25	22,3	54	48,2	29	25,9
КГ	2	1,8	24	21,8	52	47,3	32	29,1

З таблиці 2.3.5 видно, що підготовленість майбутніх перекладачів англійської мови за аналітично-стилістичним показником на високому рівні зафіксовано однаково в 1,8% студентів ЕГ та КГ. Але, досить багато респондентів виявило низький рівень (28,6% в ЕГ та 30% у КГ). Задовільний рівень виявило 49,1% студентів ЕГ та 48,2% – КГ, а достатній рівень зафіксовано у 20,5% студентів ЕГ та 20% студентів КГ.

Як бачимо з таблиці 2.3.5, для більшості здобувачів вищої освіти притаманний задовільний рівень підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови за інструментально-пошуковим показником (45,5% у ЕГ, 48,2% у КГ), що є недостатнім. Низький рівень виявило 33,1% студентів ЕГ, 31,8% – КГ. На достатньому рівні було 19,6% студентів ЕГ, 19,1% – КГ. Натомість на високому рівні опинилось 1,8% здобувачів вищої освіти ЕГ та 0,9% – КГ.

За даними таблиці 2.3.5 задовільний рівень підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови за перекладацько-формульвальним показником характерний для 46,4% респондентів ЕГ та 45,5% – КГ. На високому рівні виявилось 3,6% респондентів ЕГ та 2,7% – КГ. Достатній рівень притаманний 23,2% студентів ЕГ та 22,7% – КГ. Досить багато респондентів знаходяться на низькому рівні за означеним показником (26,8% – ЕГ, 29,1% – КГ).

З таблиці 2.3.5 бачимо, що розподіл за рівнями підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови за аудіально-перцептивним показником виявився таким: високий у 3,6% студентів ЕГ та 1,8% – КГ; достатній у 22,3% здобувачів ЕГ та 21,8% – КГ; задовільний у 48,2% – ЕГ та 47,3% – КГ; низький у 25,9% – ЕГ та 29,1% – КГ.

Задля виявлення рівня підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови за *особистісним компонентом* було розроблено серію завдань, які передбачали перевірку знань психолінгвістичних особливостей процесу перекладу, основних стратегій для здійснення ефективної

комунікації, етичних норм та професійних стандартів перекладу, умінь адекватно передавати інформацію мовою перекладу (українською або англійською) та вибудовувати комунікацію з цільовою аудиторією. Максимальна кількість балів – 17. (див. Додаток Б.4).

Особистісний компонент характеризується такими показниками:

Показник: розпізнавально-репродуктивний.

Завдання 12. Мета: визначити обізнаність здобувачів освіти з типами перекладу та умінням розпізнавати та виділяти зміст висловлювання.

Процедура виконання. Здобувачам освіти було запропоновано перекласти текст за допомогою вибіркового перекладу, зберігши основне повідомлення та опускаючи подробиці. Максимальна кількість балів – 7.

Показник: загальнокультурний.

Завдання 13. Мета: визначити знання культури англійських країн та України, уміння перемикатися між культурними кодексами країн мови оригіналу (англійською або українською) та мови перекладу (українською або англійською).

Процедура виконання. Здобувачам вищої освіти було запропоновано текст українською мовою про фольклор, традиції та міфи України. У процесі виконання потрібно прочитати текст та обрати правильну відповідь із запропонованих варіантів. Максимальна кількість балів – 5.

Показник: професійно-соціальний.

Завдання 14. Мета: визначити знання здобувачами освіти етичних норм та професійних стандартів перекладу.

Процедура виконання. Майбутнім перекладачам було запропоновано текст «Моральний кодекс перекладача» та надано декілька речень, які потрібно було визначити як правдиві або ні. Максимальна кількість балів – 5.

У таблиці 2.3.6 подано узагальнені результати щодо рівня підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови за *особистісною компетенцією* за трьома показниками.

Таблиця 2.3.6

**Рівні підготовленості майбутніх перекладачів
англійської мови за *особистісним компонентом*
на констатувальному етапі експерименту**

Рівні Групи	Високий		Достатній		Задовільний		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Рівні за репродуктивно-розпізнавальним показником								
ЕГ	6	5,4	26	23,2	52	46,4	28	25,0
КГ	5	4,5	26	23,6	52	47,3	27	24,6
Рівні за загально-культурним показником								
ЕГ	5	4,5	25	22,3	51	45,5	31	27,7
КГ	3	2,7	27	24,5	51	46,4	29	26,4
Рівні за фахово-соціальним показником								
ЕГ	4	3,6	24	21,4	53	47,3	31	27,7
КГ	4	3,6	25	22,7	47	42,7	34	31,0

Аналіз даних таблиці 2.3.6 свідчить про те, що задовільний рівень підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови за репродуктивно-розпізнавальним показником характерно для 47,3% респондентів ЕГ та 46,4% – КГ. На високому рівні виявилось 4,5% респондентів ЕГ та 5,4% – КГ. Достатній рівень притаманний 23,6% студентів ЕГ та 23,2% – КГ. На низькому рівні опинилось 24,6% – ЕГ, 25% – КГ.

Дані таблиці 2.3.6 дали змогу проаналізувати розподіл за рівнями підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови за загальнокультурним показником: високий (2,7% у ЕГ та 4,5% у КГ), достатній (24,5% у ЕГ та 22,3% у КГ), задовільний (46,4% у ЕГ та 45,5% у КГ), низький (26,4% у ЕГ та 27,7% у КГ).

З таблиці 2.4 видно, що підготовленість майбутніх перекладачів англійської мови за фахово-соціальним показником на високому рівні зафіксовано однаково в 3,6% студентів ЕГ та КГ. Досить багато респондентів виявило низький рівень (31% в ЕГ та 27,7% у КГ). Задовільний рівень виявило 42,7% студентів ЕГ та 47,3% – КГ, а достатній рівень зафіксовано у 22,7% студентів ЕГ та 21,4% студентів КГ.

Відповідно до системою оцінювання ЄКТС (див. Дод. В), кожную роботу було оцінено за 100-бальною шкалою, відповідно, 90–100 балів відповідало високому рівню; 74–89 балів – достатньому рівню; 60–73 бали – задовільному рівню; 35–59 балів – низькому рівню.

Діагностування результатів ступеня прояву показників за чотирма компонентами дозволило з'ясувати рівень підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови, що відображено у таблиці 2.3.7

Таблиця 2.3.7

Середньоарифметичні дані рівнів підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови на констатувальному етапі експерименту

Рівні Групи	Високий		Достатній		Задовільний		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
За білінгвальною компетенцією								
ЕГ	5	4,5	28	25,0	51	45,5	28	25,0
КГ	4	3,6	27	24,5	49	44,6	30	27,3
За екстралінгвістичною компетенцією								
ЕГ	3	2,7	27	24,1	52	46,4	30	26,8
КГ	2	1,8	24	21,8	53	48,2	31	28,2
За перекладацькою компетенцією								
ЕГ	3	2,7	24	21,4	53	47,3	32	28,6
КГ	2	1,8	23	20,9	52	47,3	33	30,0
За особистісною компетенцією								
ЕГ	5	4,5	25	22,3	52	46,4	30	26,8
КГ	4	3,6	26	23,6	50	45,5	30	27,3

Як видно з таблиці 2.3.7, результати діагностики початкового рівня підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови за білінгвальним компонентом засвідчили, що у значній кількості студентів зафіксовано задовільний рівень (45,5% у ЕГ та 44,6% у КГ), достатній рівень – 25% в ЕГ та 24,5% у КГ, високий рівень – 4,5% у ЕГ та 3,6% у КГ, низький рівень – 25% в ЕГ та 27,3% у КГ.

Діагностування результатів ступеня прояву показників за екстралінгвістичним компонентом дало змогу визначити рівень підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови, що відображено в таблиці 3.5. Більшість студентів виявила задовільний рівень (46,4% в ЕГ та 48,2% у КГ), достатній рівень – 24,1% в ЕГ та 21,8% у КГ, високий рівень – 2,7% в ЕГ та 1,8% у КГ, низький рівень – 26,8% в ЕГ та 28,2% у КГ. Результати ступеня прояву показників підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови за перекладацьким компонентом засвідчили, що 47,3% студентів ЕГ та КГ виявили однаковий задовільний рівень; 21,4% ЕГ та 20,9% КГ – достатній рівень; 2,7% ЕГ та 18% КГ – високий рівень; 28,6% ЕГ та 30% КГ – низький рівень.

Отримані дані результатів ступеня прояву показників підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови за особистісним компонентом засвідчили такий розподіл рівнів: високий – 4,5% здобувачів освіти ЕГ та 3,6% КГ; достатній – 22,3% ЕГ та 23,6% КГ; задовільний – 46,4% ЕГ та 45,5% КГ; низький – 28,6% ЕГ та 27,3% КГ. Загальні рівні підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови на констатувальному етапі експерименту відображено у таблиці 2.3.8

Таблиця 2.3.8

Загальні рівні підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови на констатувальному етапі експерименту

Рівні Групи	Високий		Достатній		Задовільний		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ	4	3,6	26	23,2	52	46,4	30	26,8
КГ	3	2,7	25	22,7	51	46,4	31	28,2

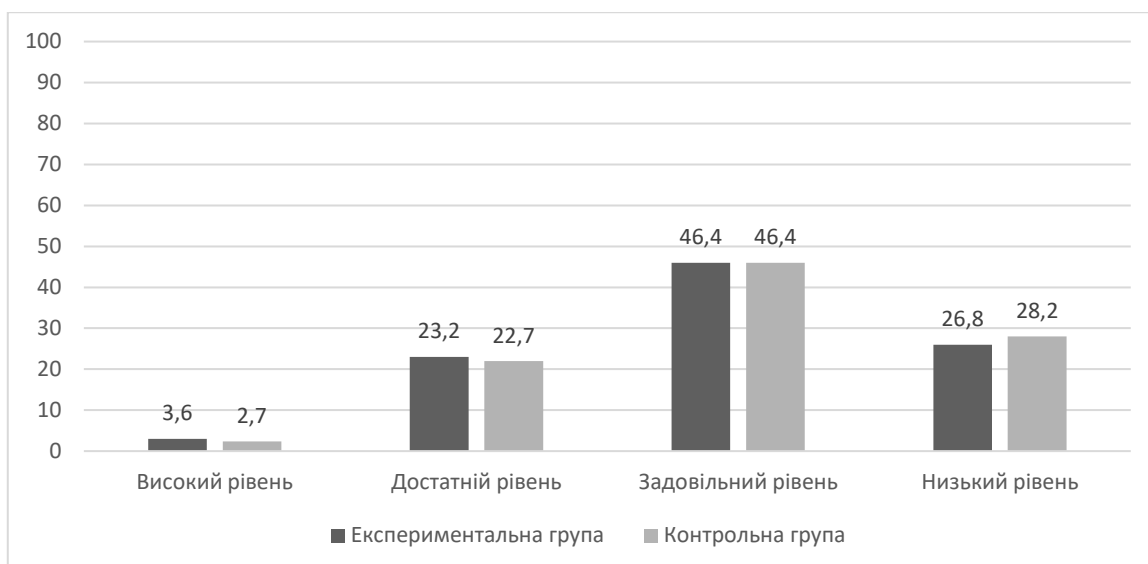


рис. 2.1 Підготовленість майбутніх перекладачів англійської мови на констатувальному етапі експерименту (%)

Аналіз представлених у таблиці 2.3.8, рис. 2.1 результатів свідчить про те, що 26,8% здобувачів вищої освіти ЕГ та 28,2% КГ продемонстрували низький рівень підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови. Задовільний рівень виявило 46,4% респондентів однаково в ЕГ та КГ. Достатнього рівня досягли 23,2% респондентів ЕГ та 22,7% – КГ. Високого рівня – 3,6% здобувачів ЕГ та 2,7% – КГ.

Отже, аналізуючи результати констатувального етапу експерименту, ми дійшли висновку щодо необхідності проведення дослідно-експериментальної роботи з підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання.

Висновки з другого розділу

У розділі викладено методологічні засади підготовки майбутніх перекладачів англійської мови, розглянуто сучасні підходи до навчання та визначено загальні принципи навчання інтерактивними методами. Також надано характеристику стану підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови.

Задля реальної оцінки стану підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови в умовах університетської освіти, проаналізовано підходи для визначення перекладу та сутності перекладацької діяльності. Переклад визначено як процес передання інформації з мови оригіналу на мову перекладу, результати якого можуть бути викладені усно або на папері. Для реалізації мети роботи – підготовки майбутніх перекладачів англійської мови, мови було обрано наступні підходи до викладання іноземної мови: *контекстний, компетентнісний, трансдисциплінарний та особисто-діяльнісний*. Принцип *контекстного підходу* полягає в моделюванні професійних ситуацій під час підготовки фахівців, що сприяє активному застосуванню здобутих теоретичних знань під час реалізації поставлених завдань. В основі *особисто-діялісного підходу* зміна інформаційної форми навчання з пасивної на активну, що спрямує процес навчання на досягнення мети через особисту діяльність студента. *Трансдисциплінарний підхід* дозволяє студентам проявити набуті знання з різних дисциплін та використовувати їх задля вирішення різноманітних проблем та завдань. Ключовим принципом *компетентнісного підходу* є набуття здобувачами освіти ключових компетентностей відповідно до їх професійних потреб.

Аналіз першоджерел, присвячених поняттю перекладацької компетентності, засвідчує, що її компонентний склад досі не сформувався та вважається предметом обговорення, але вимоги до фахової (професійної) компетентності перекладача було викладено у рекомендаціях РАСТЕ у 2005 (РАСТЕ, 2005: 610). За визначенням Л. Черноватого, основні перекладацькі компетенції – *білінгвальна, екстралінгвістична, перекладацька, особистісна, стратегічна* (Черноватий, 2013). Ці компетенції було визначено як складові компоненти підготовки майбутніх перекладачів та саме на їх розвиток інтерактивними методами було зосереджено експериментальне навчання.

Узагальнено та схарактеризовано принципи інтерактивного навчання – *діяльнісний принцип, принцип постійного зворотного зв'язку, принцип пошуку*

та експериментування, принцип індивідуалізації навчання, принцип довіри та рівноправ'я.

Засобом підготовки майбутніх перекладачів англійської мови було визначено *інтерактивні методи навчання*. Після аналізу наукових розвідок у цьому напрямку, з'ясовано, що в залежності від тих чи інших ознак (етапи освітнього процесу, сторони спілкування, засоби організації навчального процесу, кількість учасників, основа середовища взаємодії), існує кілька класифікацій та трактувань поняття «інтерактивні методи навчання». Виходячи з того, що професійна компетентність перекладача має багатокомпонентний склад, було обрано методи, найбільш відповідні поставленим завданням з підготовки перекладачів англійської мови, а саме *проектно-орієнтований метод, метод моделювання ситуацій, метод кейсів, метод ІКТ*.

Задля виявлення сучасного стану підготовленості майбутніх перекладачів англійської в умовах університетської освіти було обрано критеріальний підхід, у межах якого визначено показники оцінювання рівня сформованості професійної компетентності здобувачів вищої освіти й розроблено відповідні завдання для проведення констатувального зрізу. У якості критеріїв оцінювання рівня підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови було обрано такі компоненти з показниками: **білінгвальний** (показники – *зорово-перцептивний, граматичний, рецептивно-мовленнєвий, комунікативно-мовленнєвий*), **екстралінгвістичний** (показники – *культурно-контекстуальний, національно-специфічний*), **перекладацький** (показники – *аналітично-стилістичний, інструментально-пошуковий, перекладацько – формувальний, аудіально-перцептивний*), **особистісний** (показники – *розпізнавально-репродуктивний, загальнокультурний, професійно-соціальний*) за такими рівнями – високий, достатній, задовільний, низький.

Аналіз даних діагностично-констатувальних зрізів експерименту засвідчив, що високий рівень підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови було зафіксовано лише у 2,7% респондентів контрольної та

3,6% респондентів експериментальної груп. Достатній рівень виявлено у 22,7% респондентів контрольної та 23,2% респондентів експериментальної груп. Задовільний рівень – у 46,4% респондентів контрольної та 46,4% респондентів експериментальної груп. На низькому рівні знаходилося 28,2% респондентів контрольної та 26,8% респондентів експериментальної груп.

Ці дані довели необхідність розробки моделі й методики підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання в умовах університетської освіти.

Основні положення другого розділу викладено в публікаціях автора:

1. **Ясинська, Т., Гриценко, В.** (2022). Активізація мотивації студентів до вивчення іноземної мови. *Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського*, 4. 19–25.
2. **DOI:** <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2022-4-3>
3. **Ясинська, Т.** (2021). Комп'ютерні технології як засіб індивідуалізації освіти. *Актуальні проблеми філології і професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі*, 4. 60–62.
4. **Ясинська, Т., Яворська, Л.** (2022). Формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх філологів. *Actual problems of practice and science and methods of their solution*. (с. 461–464).

Список використаних джерел до розділу II

1. Аккурт, В. Є. (Уклад). (2021). *Робоча програма навчальної дисципліни «Проблеми міжкультурної комунікації» для здобувачів вищої освіти другого року навчання факультету іноземних мов освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» галузі знань : 03 Гуманітарні науки, спеціальності 035 «Філологія»*). Одеса : ПНПУ ім. К. Д. Ушинського.

2. Андрущенко, Н. О. (2011). *Формування базових управлінських компетенцій у майбутніх менеджерів економічного профілю засобами інтерактивних технологій*. (Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04). Вінниця.
3. Анненкова, І. П. (2011). Критерії і показники якості освіти у ВНЗ. *Наука і освіта*, (8). 4–8. <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/11757>
4. Бакланова, Н. М. (Уклад). (2021). *Робоча програма навчальної дисципліни «Історія української культури» для здобувачів вищої освіти другого року навчання освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» галузі знань : 03 Гуманітарні науки, спеціальності 035 «Філологія»*. Одеса : ПНПУ ім. К. Д. Ушинського.
5. Бахов, І. С. (2010). Міжкультурний компонент як основа формування міжкультурної компетенції майбутніх перекладачів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія», Філологічні науки*, 16. 18–25. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2010_16_6
6. Білодід, І. К. (Ред.). (1970–1980). *Словник української мови : в 11 тт.* Київ : Наукова думка.
7. Боднар, С. В. (2005). Реалізація міжпредметних зв'язків у фаховій підготовці майбутнього викладача англійської мови. *Науковий вісник ПДПУ ім. К. Д. Ушинського*, 1–2. 132–136.
8. Брославська, Л., Мащенко, С. (2013). Особистісно-діяльнісний підхід у викладанні англійської граматики. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 3. 105–110. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pippo_2013_3_13
9. Бусел, В. Т. (Ред., Уклад.). (2009). *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. Київ, Ірпінь : Перун.
10. Василюк, А. (Ред.). (2019). *Якість вищої освіти : теорія і практика*. Київ; Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М.
11. Гавриленко, Н. Н. (2009). *Концепція інтегративної моделі обучения переводу*. <http://www.gavrilenkonn.ru/concept>.
12. Галаєвська, Л. (2023). Особливості застосування інтерактивних методів у навчанні здобувачів освіти в умовах шкільної мовної освіти. *A substantive*

- representation of the system of scientific knowledge.* (p. 40–43).
https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/735404/1/Тези_Галаєвська_Латвія-41-44.pdf
13. Ганаба, С. (2014). Методологічний потенціал трансдисциплінарного підходу в організації змісту навчання. *Наукові записки Національного ун-ту «Острозька академія», Філософія, 15.* 62–67.
 14. Гладуш, В. А., Лисенко, Г. І. (2014). *Педагогіка вищої школи : теорія, практика, історія.* Дніпропетровськ : Акцент.
 15. Глотова, О. Лазаренко, Т. (2022). Використання контекстного навчання для формування професійної компетентності майбутніх перекладачів. *Сучасні філологічні і методичні студії : проблематика і перспективи.* (с. 41–44).
 16. Гмизіна, Н. А. (2014). *Словник психолого-педагогічних термінів і понять (на допомогу працівникам навчальних закладів міста).* Нова Каховка : ММК.
 17. Голянич, М., Іванишин, Н., Ріжко, Р., & Стефурак, Р. (2012). *Лінгвістичний аналіз тексту : словник термінів* (М. І. Голянич, Ред.). Івано-Франківськ : Сімик.
 18. Гончаренко, С. У. (1997). *Український педагогічний словник.* Київ : Либідь.
 19. Дерік, І. М. (Уклад). (2021). *Робоча програма навчальної дисципліни «Фразеологія у перекладі» для здобувачів вищої освіти четвертого року навчання факультету іноземних мов освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» галузі знань : 03 Гуманітарні науки, спеціальності 035 «Філологія».* Одеса : ПНПУ ім. К. Д. Ушинського.
 20. Дерік, І. М. (Уклад). (2022). *Робоча програма навчальної дисципліни «Труднощі перекладу художнього тексту» для здобувачів вищої освіти другого року навчання іноземних мов освітнього ступеня «бакалавр» галузі знань : 03 Гуманітарні науки, спеціальності 035 «Філологія».* Одеса : ПНПУ ім. К. Д. Ушинського.
 21. Дольська, О. О. (2012). Епістемологічні основи трансдисциплінарного підходу в сучасній освіті. *Теорія і практика управління соціальними системами : філософія, психологія, педагогіка, соціологія, 1.* 16–21.

<https://repository.kpi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/aeda6c73-0a59-4919-a718-08b3eefd76ee/content>

22. Дуткевич, Т. В. (2003). Психологічні основи використання інтерактивних методів навчання у процесі підготовки спеціалістів з вищою освітою. *Використання інтерактивних методів та мультимедійних засобів у підготовці педагога*. 26–33.
23. Дьяченко, М., Кандыбович, Л. (1998). *Краткий психологический словарь : личность, образование, самообразование*. Минск : Хэлтон.
24. Заболотна, О. А. (2012). Трансдисциплінарність як стратегія практичної реалізації засад альтернативної освіти. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя, Психолого-педагогічні науки*, 6. 35–38.
25. Зелінський, С. С. (2013). Організація освітнього процесу на основі трансдисциплінарного підходу. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України, Педагогічні науки*, 4. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2013_4_10.
26. Ігнатенко, В. Д. (2015). Система вправ для навчання майбутніх філологів письмового перекладу науково-технічних текстів. *Іноземні мови*, 1 (87). 26–36.
27. Карачова, Д., Притиченко, Г. (2021). Переклад як об'єкт психолінгвістичного дослідження. *Молодий вчений*, 4 (92). 202–205.
28. Кларін, М. В. (2000). Інтерактивне навчання – інструмент освоєння нового досвіду. *Педагогіка*, 7 (3). 12–18.
29. Коваль, Т. І., Кочубей, Н. П. (2011). Інтерактивні технології навчання іноземних мов. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя, Психолого-педагогічні науки*, 7. 160–163.
30. Ковтун, О. В. (2010). Контекстний підхід як методологічний концепт формування професійно-мовленнєвої діяльності майбутніх авіаційних операторів. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*, 4 (23). 459–468.

31. Комар, О. А. (2011). *Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології*. (Дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти»). Умань.
32. *Концепція STEM-освіти в Україні до 2027 року*. (2020). <https://mon.gov.ua/ua/news/uryad-uhvaliv-konceptiyurozvitku-stem-osviti-do-2027-roku/>
33. Копусь, О. А. (2013). *Теоретико-методичні засади формування фахової лінгводидактичної компетентності майбутніх магістрів-філологів*. (Автореф.... дис. докт. пед. наук : 13.00.02). Луганськ : Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».
34. Кремень, В. Г. (2005). Особистість в освітній системі. *Теоретико-методологічні проблеми розвитку особистості в системі неперервної освіти*, 16. 3–17.
35. Кремень, В. Г. (Ред.). (2008). *Енциклопедія освіти*. Київ : Юрінком Інтер.
36. Крупський, Я. В., Михалевич, В. М. (2010). *Тлумачний словник з інформаційно-педагогічних технологій : словник*. Вінниця : ВНТУ.
37. Кулага, І. В. (2006). Особистісно-діяльнісний підхід до організації навчальної роботи. *Institutional Repository of Vadym Hetman Kyiv National Economic University*. 198–199. <https://core.ac.uk/download/pdf/32618231.pdf>
38. Латишев, Л. К. (2008). *Технологія перекладу : навч. пос. по підготовці перекладачів (з нім. мови.)*. Київ : Академія.
39. Литовченко, І. М. (2018). Навчання іноземних мов у закладах вищої освіти : підходи та принципи. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова, Педагогічні науки : реалії та перспективи*, 64. 137–140 <https://chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/64-2018/33.pdf>
40. Лопушанська, Ю. М. (2012). Контекстний підхід у навчанні студентів-соціологів професійній англійській мові. *Науков праці, Педагогіка*, 176, Т. 188. 98–101. <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2012/188-176-22.pdf>

41. Луцик, І. Г. (2011). *Дидактичні умови інтерактивного навчання предметів суспільно-гуманітарного циклу в педагогічних коледжах*. (Автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.09 «Теорія навчання»). Кривий Ріг.
42. Мартинець, А. М. (2003). Нові педагогічні технології : інтерактивне навчання. *Відкритий урок*, 7–8. 28–31.
43. Мартинова, Р. Ю., Боднар, С. В. (2022). Рівні компетенцій і компетентностей володіння іноземною мовою. *Педагогіка та психологія*, Т. 36. 18–26.
44. Мартинюк, В. А. (2017). Трансдисциплінарні властивості інноваційного мультилінгвального освітнього середовища ПТНЗ. *Наукові записки, Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*, 11 (3). 132–135. <https://phm.cuspu.edu.ua/ojs/index.php/NZ-PMFMTO/article/view/1216>
45. *Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти* (2017, 21 грудня). <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/proekty%20standartiv%20vishcha%20osvita/1648.pdf>
46. Мирам, Г. Є., Іванова, С. І., Амплеев, П. В. (2007). *Курс синхронного перекладу*. Київ : Ніка-Центр.
47. Мирончук, Н. М. (2018). Контекстний підхід у підготовці студентів до професійної діяльності у зарубіжній педагогічній теорії. *Креативна педагогіка*, 13. 95–101.
48. *Міжнародний департамент стандартів навчання, досягнень та освіти*. (2002). <http://uadocs.exdat.com/docs/index-70147.html>.
49. *Міжнародні стандарти якості освіти*. (2012). <http://uadocs.exdat.com/docs/index-70147.html>.
50. Міністерство освіти і науки України. (2019, 20 червня). *Стандарт вищої освіти України : перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 03 Гуманітарні науки, спеціальність 035 «Філологія»*. № 869. http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=NiO_2013_3_48

51. Ніколаєв, С. Ю. (Ред.). (2003). *Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання*. Київ : Ленвіт.
52. Нічкало, Н. Г. (Ред.). (2000). *Професійна освіта : Словник*. Київ : Вища школа.
53. Овчарук, О. В. (2004). *Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики*. Київ : К.І.С.
54. Ольховська, А. С. (2013). Психологічні основи синхронної перекладацької діяльності як основа для розробки методики навчання. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти*, 22. 186–195.
55. Оноприенко, В. І. (2016). Від міждисциплінарності до трансдисциплінарності : нові тренди філософії науки. *Вісник НАУ, Філософія. Культурологія*, 2 (24). <http://jrn1.nau.edu.ua/index.php/VisnikPK/article/view/12538/16980>
56. Панченко, А. Г. (2005). Індивідуалізація навчання – джерело підвищення ефективності навчального процесу. *Англійська мова та література*, 22–23. 104–105.
57. Пелагейченко, Л. М. (2012). Метод проектів. Історія розвитку. *Педагогічна майстерня*, 6 (18), 9–14. 8 (20), 26–32.
58. Півень, Н. М. (2014). *Психолінгвістичні аспекти перекладу*. Маріуполь : ПДТУ.
59. Пометун, О. (2007). *Енциклопедія інтерактивного навчання*. Київ : Б.В.
60. Пометун, О. І. (2006). *Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання*. Київ : А.С.К.
61. Пометун, О., Пироженко, Л. (Уклад.). (2012). *Інтерактивні технології навчання : Теорія, досвід*. Київ : А.П.Н.
62. Попова, О. В. (2015). Контекстний підхід як детермінанта професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх перекладачів китайської мови. *Наука і освіта*, 9. 156–166.

63. Попова, О. В. (2016). *Підготовка майбутніх перекладачів китайської мови у вищій школі*. Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського.
64. Попова, О. В. (2016). *Професійно-мовленнєва підготовка майбутніх перекладачів китайської мови в умовах університетської освіти*. Одеса : Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського; Одеська міська типографія, КП.
65. Попова, О. В. (2016). *Професійно-мовленнєва підготовка майбутніх перекладачів китайської мови в умовах університетської педагогічної освіти : теоретичний аспект*. Одеса : Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, ВОІ СОІУ «Атлант».
66. Попова, О. В. (2016). *Формування перекладацької компетентності майбутніх перекладачів китайської мови в умовах полікультурного простору – Практикум для здобувачів вищої освіти спеціальності «Філологія. Переклад»*. Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського.
67. Поясок, Т. (2005). Особливості навчальних завдань при інтерактивному навчанні. *Імідж сучасного педагога*, 1–2. 63–65.
68. *Про вищу освіту*. (2014, 1 липня). Офіційний вебпортал парламенту України. <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
69. *Про внесення змін у додаток до постанови Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341*. (2011, 23 листопада). Офіційний вебпортал парламенту України. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/519-2020-п#Text>
70. *Про затвердження Національної рамки кваліфікацій*. (2021). Офіційний вебпортал парламенту України. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-п#Text>
71. *Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти*. (2015, 29 квітня). Офіційний вебпортал парламенту України. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-п#Text>
72. *Про освіту*. (2017, 5 вересня). Офіційний вебпортал парламенту України. <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

73. Савенкова, Л. О. (2006). Особистісно-діяльнісний підхід до самостійної роботи. *Індивідуалізація навчального процесу як провідна складова модернізації вищої економічної освіти*, Т. 2. 299–301. <https://ir.kneu.edu.ua/items/272a7fcb-e182-45dd-b92f-1e9fdc377363>
74. Сердюк, Т. В. (2010). *Інтерактивні технології навчання суспільних дисциплін як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації*. (Автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.09 «Теорія навчання»). Кривий Ріг.
75. Синявський, В., Сергєєнкова, О. (2007). *Психологічний словник* (Н. Побірченко, Ред.). Київ : Науковий світ. http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O_Serhieienkova_IL.pdf
76. Січкарук, О. І. (2006). *Інтерактивні методи навчання у вищій школі*. Київ : Таксон.
77. Соболюк, Н. М. (2012). Інтерактивні технології навчання у підготовці перекладачів у вищих навчальних закладах. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України, Педагогічні науки*, 5. http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Vnadps_2012_5_18.pdf
78. Староста, В. І. (2018). Методи інтерактивного навчання : сутність, класифікація. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2 (61). 256–262.
79. Степанов, О. М., Фіцула, М. М. (2006). *Основи психології і педагогіки*. Київ : Академвидав.
80. Стоянова, Т. В. (Уклад). (2021). *Робоча програма навчальної дисципліни «Теорія і практика перекладу» для здобувачів вищої освіти другого курсу факультету іноземних мов освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» галузі знань : 03 Гуманітарні науки, спеціальності 035 «Філологія»*. Одеса : ПНПУ ім. К. Д. Ушинського.

81. *Стратегія реформування освіти в Україні : Рекомендації з освітньої політики.* (2003). Київ : К.І.С. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.irf.ua/files/ukr/programs_edu_ep_409_ua_ref_strategy.pdf
82. Стрілець, В. В. (2018). Психологічна модель студента – майбутнього письмового перекладача. *Вісник КНЛУ, Педагогіка і психологія*, 29. 96–104.
83. Тесленко, М. (2010). Вплив інтерактивних методів на формування пізнавальної самостійності студентів педагогічних університетів. *Гуманізація навчально-виховного процесу, III. Ч. II.* 58–66.
84. Тихонова, Т. В. (2000). Особистісно-діяльнісний підхід у професійній підготовці майбутнього вчителя інформатики. *Видання ЧДУ ім. П. Могили, Наукові праці, Педагогіка*, 7. 102–105. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukraci/pedagogika/2000_old/7-1-27.pdf
85. Хоружа, Л. Л. (2017). Аксіологічні орієнтири професійної підготовки педагога (наукові ідеї доктора педагогічних наук, професора, академіка НАПН України О. Я. Савченко). *Педагогічна освіта : теорія і практика, Психологія. Педагогіка*, 28. 12–15. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Potip_2017_28_4.
86. Черноватий, Л. М. (2013). *Методика викладання перекладу.* Вінниця : Нова книга.
87. Черноватий, Л. М. (2014). Зміст поняття «фахова компетентність перекладача» як складової методики навчання. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, 2. 84–86.
88. Швейцер, А. Д. (2009). *Теорія перекладу : статус, проблеми, аспекти.* Изд. 2-е. Київ.
89. Шляхова, Н. (2013). Філософсько-філологічна концепція тексту М. Бахтіна. *Проблеми сучасного літературознавства*, 17. <https://journals.uran.ua/index.php/2312-6809/article/view/128367>
90. Якобсон, Р. О. (2007). *Лінгвістичні аспекти теорії перекладу : хрестоматія.* 32–41.

91. Ясинська, Т. О. (Уклад). (2021). *Робоча програма навчальної дисципліни «Практичний курс англійської мови» для здобувачів вищої освіти другого року навчання факультету іноземних мов освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» галузі знань : 03 Гуманітарні науки, спеціальності 035 «Філологія»*. Одеса : ПНПУ ім. К. Д. Ушинського.
92. Ясинська, Т. О. (Уклад). (2022). *Робоча програма навчальної дисципліни «Друга іноземна мова (англійська)» для здобувачів вищої освіти другого року факультету іноземних мов освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» галузі знань : 03 Гуманітарні науки, спеціальності 035 «Філологія»*. Одеса : ПНПУ ім. К. Д. Ушинського.
93. Battisti, C. (2018). Unifying the trans-disciplinary arsenal of project management tools in a single logical framework : Further suggestion for IUCN project cycle development. *Journal for Nature Conservation*, 41, 63–72.
94. Bell, Roger T. (1991). *Translation and translating : theory and practice*. Longman : New York Longman Group UK Limited. https://pandoraenglish.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/11/ebooksclub-org_translation_and_translating_theory_and_practice_applied_linguistics_and_language_study_.pdf
95. Bell, Roger T. (1993). *Translation and Translating. Theory and Practice*. London, New York : Longman.
96. Bernstein, J. H. (2015). *Transdisciplinarity : A review of its origins, development, and current issues*. City University of New York (CUNY).
97. Charaudeau, P. (1983). *Langage et discours : Eléments de sémiolinguistique*. Hachette université.
98. Chomsky, N. (1957). *Syntactic structures*. Hague : Montn.
99. Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge : MIT Press.
100. Chomsky, N. (2000). *New Horizons in the study of language and mind*. Cambridge : Cambridge University Press.
101. Eco, U. (1994). *Einführung in die Semiotik*. Wilhelm Fink Verlag München (8. Auflage. Autorisierte deutsche Ausgabe von Jürgen Trabant).

102. Gonzalez, J., Wagenaar, R. (Eds.). (2003). *Tuning Education Structures in Europe*. International Higher Education and Research Centre. https://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningEUI_Final-Report_EN.pdf
103. Gonzalez, J., Wagenaar, R. (Eds.). (2003). *Tuning Education Structures in Europe*. International Higher Education and Research Centre. https://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningEUI_Final-Report_EN.pdf
104. Hartmann, R. R. K., Stork, F. C. (1972). *Dictionary of Language and Linguistics. Applied Science*. Amsterdam.
105. Hurtado, A., Beeby, A., Fernández, M., & Romero, L. (2005). Investigating Translation Competence : Conceptual and Methodological Issues. *Meta Journal des traducteurs*, 50(2). 609–619. https://www.researchgate.net/publication/238663926_Investigating_Translation_Competence_Conceptual_and_Methodological_Issues
106. Hymes, D., Pride, J. B. & Holmes, J. (Eds.). (1972). *On Communicative Competence*. New York : Harmondsworth : Penguin.
107. ISO – International Organization for Standardization. (2024). ISO. <https://www.iso.org/home.html>
108. Meeth, L. R. (1978). Interdisciplinary studies : A matter of definition. *Change : The Magazine of Higher Learning*, 10 (7). 10. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00091383.1978.10569474>
109. Meetham, A. R., Hudson, R. A. (1969). *Enciclopedia in Linguistics, Information and Control*. Pergamon : Oxford.
110. Neubert, A. (2000). Competence in Language, in Languages, and in Translation. *Developing Translation Competence*. (C. Schaffner, B. Abad, Eds.). Amsterdam : Benjamins. 3–18.
111. Nicolescu, B. (1996). *La Transdisciplinarité. Manifeste. Éditions du Rocher. Transdisciplinarité : Collection*. Monaco. <http://www.basarab-nicolescu.ciret-transdisciplinarity.org/BOOKS/TDRocher.pdf>

112. Nicolescu, B. (2006). Transdisciplinarity – Past, Present and Future. *Moving Worldviews – Reshapingsciences, Policies and Practices for Endogenous Sustainable* (B. Haverkort, C. Reijntjes, Eds.). Holland : COMPAS Editions. 142–166. http://basarabnicolescu.fr/Docs_articles/Worldviews2006.htm#_ftn1
113. Nicolescu, B. (2012). The need for transdisciplinarity in higher education in a globalized world. *Transdisciplinary Journal of Engineering & Science*, 3. <https://atlas-tjes.org/index.php/tjes/article/view/28>
114. Nicolescu, B. (1997). The Transdisciplinary Evolution of Learning. *Congress on What University for Tomorrow? Towards a Transdisciplinary Evolution of the University*. (p. 1–11). https://www.learndev.org/dl/nicolescu_f.pdf
115. Pym, A. (2003). Redefining Translation Competence in an Electronic Age. In Defence of a Minimalist Approach. *Meta Journal*, 48 (4). 481–497. <https://www.erudit.org/en/journals/meta/2003-v48-n4-meta725/008533ar/>
116. Stolze, R. (1989). Die Kategorien des Übersetzens — Hermeneutik und Textlinguistik. *Übersetzungswissenschaft und Fremdsprachenunterricht. Neue Beiträge zu einem alten Thema*. München : Goethe Institut. 53–70.
117. Toury, G. (1980). *In search of a theory of translation*. Tel-Aviv : The Porter institute for Poetics and Semiotics. Tel-Aviv university.
118. Udovychenko, L., Pyatnitska-Pozdnyakova, I., Skliar, I., Pavliv, A., & Fonariuk, O. (2022). A transdisciplinary approach to teaching and building a higher education system. *Revista Eduweb*, 16 (3). 91–105. <https://revistaeduweb.org/index.php/eduweb/article/view/452>
119. *World Conference on Higher Education for the Twenty-first Century : Vision and Action*. (1999). IOHECKO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117022>

РОЗДІЛ III

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО - ДОСЛІДНА РОБОТА З ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ІНТЕРАКТИВНИМИ МЕТОДАМИ НАВЧАННЯ

У цьому розділі дисертаційного дослідження представлено матеріали та результати експериментально-дослідної роботи з підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання.

Репрезентовано модель підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання; визначено та науково обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання; розроблено та описано методикау навчання з використанням інтерактивних методів у вигляді поетапної системи вправ.

Представлено результати констатувального та прикінцевого етапів діагностувальної розвідки щодо рівнів підготовки майбутніх перекладачів англійської мови.

Підсумовано результати експериментального дослідження з підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання.

3.1. Педагогічні умови, модель та експериментальна методика підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання в закладах вищої освіти.

За останні 20 років перекладацькі факультети та відділення відкрилися практично у всіх університетах країни, а їхня загальна кількість вже наближається до сотні, тому проблема розробки сучасної методики навчання є надзвичайно гострою. Слід також зазначити, що кількість досліджень у цьому напрямку є недостатньою, що призводить до низки невирішених проблем у навчанні перекладу як спеціальності. Цим питанням переважно

займаються філологи й безпосередньо перекладачі, тоді як для розробки науково обґрунтованої методики необхідні спеціальні дослідження. Частково ці проблеми розглядаються у роботах Л. Черноватого, О. Ольховської, Т. Ганичової, але їх недостатньо. Проблематика досліджень спрямована на:

- моделювання педагогічних умов для навчання та професійного розвитку фахівців у сфері лінгвістичних послуг, що включає формування готовності до професійної діяльності, міжкультурної толерантності, мотивів до навчання;
- розробку авторських дидактичних моделей навчання перекладу як спеціальності, що сприяють формуванню професійної компетентності.

Енциклопедичні та словникові джерела визначають термін «умова» як «сукупність чинників зовнішнього середовища» (Словник психолого-педагогічних термінів і понять, 2014: 248); «правила, які існують або висловлені в тій, чи тій галузі життя, діяльності, що забезпечують нормальну роботу чого-небудь» (Великий тлумачний словник сучасної української мови, 2001)

Єдиного визначення поняття «педагогічні умови» на цьому етапі немає. О. Копусь визначає їх як «сукупність чинників, компонентів, необхідних і достатніх для виникнення, функціонування та зміни педагогічної системи; професійно зорієнтована організація навчального процесу» (Копусь, 2013). Натомість Дудолодова визначає педагогічні умови як зовнішню обставину, що має істотний вплив на протікання педагогічного процесу, результат цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення мети (Дудолодова, 2010). О. Попова вважає, що «педагогічні умови – це сукупність взаємозалежних обставин (передумов), що забезпечують організацію, моніторинг, регулювання та інтеракцію суб'єктів і об'єктів педагогічного процесу в межах реалізації певної мети» (Попова, 2016). Таким чином, визначаємо педагогічні умови як фактори, які:

- містять у собі методичні, організаційні та технічні засоби;
- впливають на освітньо-виховний процес;

- створюють сприятливі умови для ефективного професійного розвитку;
- відповідають стандартам та нормам навчання.

Педагогічними умовами, що спрямовані на підвищення рівня підготовленості майбутніх перекладачів до професійної діяльності, було визначено наступні:

- насичення освітнього процесу інтерактивними методами навчання;
- стимулювання позитивної мотивації до вивчення теорії перекладу та здійснення перекладацької діяльності;
- забезпечення міждисциплінарних зв'язків під час професійно-спрямованої підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання.

У відповідності до створеної експериментальної моделі підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними засобами навчання усі педагогічні умови створюються та реалізуються в комплексно, у процесі вивчення державної та іноземних мов аудиторно та під час самостійної роботи. Розглянемо сутність та реалізацію запропонованих педагогічних умов більш докладно.

Перша педагогічна умова – насичення освітнього процесу інтерактивними методами навчання. Зміст означеної педагогічної умови передбачає організацію навчально-мовленнєвої діяльності під час рольових ігор, дискусії, залучення студентів до інформаційного освітнього середовища, що у цілому сприяє розвитку лінгвістичних та культурних знань перекладача, дозволяє адаптувати переклад до запиту конкретної аудиторії.

На думку В. Волкової, Л. Биркун, Т. Смагіної, О. Попової, якщо ціллю навчання є формування комунікативних навичок, то навчання спілкуванню може бути ефективним тільки за умови його наявності. Одним із засобів досягнення цієї цілі є створення ситуативно спрямованих навчально-мовленнєвих ситуацій під час навчання. Це сприяє формуванню навичок мовленнєвої взаємодії, навчає враховувати особливостей адресата та умови здійснення мовленнєвої взаємодії, прищеплює основи мовного етикету. Під час виконання підготовчих вправ здобувачі вивчають відповідні мовленнєві

зразки, які є характерними для різноманітних умов і цілей спілкування - привітання, знайомство, прощання, вибачення, подяка тощо та особливості їх використання у різних контекстах.

Залучення студентів до інформаційного освітнього середовища допомагає розвивати навички пошуку, аналізу та інтерпретації інформації, дає можливість ознайомитись з роботою онлайн-ресурсів, додатків та спеціалізованих перекладацьких інструментів, практикуватися у навичках їх використання. Уміння працювати у інформаційно-освітньому просторі, здійснювати пошукову діяльність, використовувати отриману інформацію для навчання та самовдосконалення є ознакою професіоналізму фахівця. Освітнє середовище як засіб навчання досліджували І. Габа, Ю. Драгнев, С. Шаров, Н. Лобач, Н. Бахмат та інші. У даному контексті все частіше використовуються електронні засоби навчання, інформаційно-освітні портали та навчально-методичні комплекси з використанням ІКТ, які поєднують різні формати навчальної інформації, дають можливість навчатися у індивідуальному темпі, взаємодіяти з іншими учасниками освітнього процесу та значно збільшують кількість інформаційних джерел для навчання. Педагогічна умова реалізується за допомогою інтерактивних методів навчання, що включає навчання навичкам пошуку інформації, роботі з актуальними джерелами, перекладацькими інструментами і додатками для вивчення англійської мови.

Друга педагогічна умова – стимулювання позитивної мотивації до навчання перекладу та здійснення перекладацької діяльності. Формуванню позитивної мотивації як педагогічної умові присвячено дослідження як фахівців з психології, так і з педагогіки – О. Дмитрієвої, О. Столяренко, С. Максименко та інших. З. Дьорнеї вважає, що в основі мотивації лежить мотив, який реалізується у формі уявлення, ідеї, почуття та втілює в собі потребу (Dornyei, 1994). Сукупність таких мотивів, які можливо трактувати як систему спонукань, здатні впливати на особистість, визначаючи зміст, спрямованість та характер діяльності особистості, регулювати її поведінку. Розглядаючи питання мотивації під час вивчення іноземної мови, З. Дьорнеї говорить про роль викладача, усієї групи здобувачів, навчальні стандарти та

програму, зазначаючи при цьому, що за умови коректного підходу поєднання усіх цих трьох вищезазначених компонентів призведе до чітко визначеної та продуманої моделі мотивації студентів у вивченні іноземної мови. Таким чином, мотивація – інтегральне утворення зовнішніх і внутрішніх мотивів особистості, які формуються на підґрунті усвідомленої потреби здобувачів у самореалізації через опанування іноземної мови й культури, що стимулює пізнавальну направленість особистості з метою досягнення професійного успіху. Реалізація формування позитивної мотивації до навчання перекладу та здійснення перекладацької діяльності як педагогічної умови реалізується шляхом застосування групових форм організації навчального процесу, що позитивно впливає на формування мотивації під час навчання, тому що здобувачі завжди беруть активну участь у колективній роботі.

Третя педагогічна умова — забезпечення міждисциплінарних зв'язків під час професійно-спрямованої підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання. У другому розділі дисертаційної роботи трансдисциплінарний підхід було визначено як один із методологічних підходів до підготовки майбутніх перекладачів англійської мови до професійної діяльності. Саме необхідність встановлення міжпредметних зв'язків стала основою наукових розвідок багатьох науковців. Я. Коменський вважав, що «різнорідні знання виростають з одного кореня – навколишньої дійсності, що суб'єктивно нове знання, на уроках якого б предмета воно не набувалось, є органічним нарощуванням, природним збагачуванням уже засвоєних знань, що міжпредметні зв'язки є необхідною умовою для формування цільної, чіткої системи знань» (Коменський, 1940). К. Ушинський підкреслював, що «тільки система... дає нам повну владу над нашими знаннями» (Ушинський, 2003). Педагогічний словник визначає міжпредметні зв'язки як «взаємне узгодження навчальних програм, зумовлене системою наук і дидактичною метою.... відображають комплексний підхід до виховання й навчання, який дає можливість виділити як головні елементи змісту освіти, так і взаємозв'язки між навчальними предметами» (Український педагогічний словник, 1997: 210). Міжпредметні зв'язки як відображення комплексного підходу до навчання стали предметом досліджень Н. Бібік,

А. Богуш, В. Бондар, О. Копусь, В. Максимової, В. Статівки, М. Фіцули та багато інших. За визначенням М. Фіцули, міжпредметні зв'язки це дидактичний засіб, за допомогою якого здійснюються зв'язки між предметами для всебічного вивчення найважливіших понять та явищ (Фіцула, 2000: 245). В. Статівка відмічає, під час реалізації міжпредметних зв'язків, вивчення одних курсів сприяє підготовці для вивчення інших (Статівка, 2006).

Міжпредметні зв'язки у дисертаційному дослідженні було реалізовано згідно з навчальним планом бакалаврату. Цикл мовної підготовки охоплює такі дисципліни – «Практичний курс англійської мови», «Практичний курс китайської мови», «Застосування інформаційних технологій у вивченні іноземних мов», які, водночас, мають безпосередній зв'язок з перекладознавчими дисциплінами, як-от «Вступ до перекладознавства», «Теорія і практика перекладу», «Проблеми лексикології на сучасному етапі: перекладацький аспект», «Специфіка перекладу англійської художньої літератури», «Стилістика та її роль у сучасному перекладознавстві», «Актуальні напрями сучасного перекладознавства». Взаємозв'язок змістових модулів мовних та перекладознавчих дисциплін забезпечує формування фахової компетентності майбутніх перекладачів англійської мови.

Таким чином, реалізація описаних вище педагогічних умов, зокрема: насичення освітнього процесу інтерактивними методами навчання; стимулювання позитивної мотивації до вивчення теорії перекладу та здійснення перекладацької діяльності; забезпечення міждисциплінарних зв'язків під час професійно-спрямованої підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання – створює найкращі можливості для підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання до професійної діяльності.

У наступному параграфі розглянемо модель і експериментальну методику підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання, за допомогою яких реалізуватимуться надані педагогічні умови.

Визначені в попередньому розділі структура і складові фахової компетентності майбутніх перекладачів англійської мови, а також педагогічні

передумови її формування, зумовили необхідність розроблення моделі підготовки майбутніх перекладачів англійської мови та відповідної методики для її реалізації.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови визначено, що «модель – це абстрактне подання теорії, її операціоналізація, яку можна передати емпіричним шляхом» (Великий тлумачний словник сучасної української мови, 2001: 339). Основна вимога до моделі – це її «адекватність, тобто відповідність реальній дійсності, суттєвим властивостям об'єкта» (Енциклопедія освіти, 2008: 516).

За визначенням О. Савченко «моделювання – це метод дослідження об'єктів на їх моделях-аналогах; побудова і вивчення моделей реально існуючих предметів і явищ і тих, що спеціально сконструйовані; у навчанні моделі розуміють як зміст, що треба засвоїти, як засіб засвоєння» (Савченко, 1999).

Сутність педагогічного моделювання – відтворення процесу навчання у моделі. Як вважає В. Кремень, подібна модель – це «схематична реалізація теорії навчальної діяльності» (Кремень, 2008). На думку І. Зязюн і Г. Сагач, педагогічне моделювання це «система дій, що забезпечує адекватне засвоєння модельованих властивостей, відношень і зв'язків об'єкта (природного або соціокультурного), що пізнається і трансформується» (Зязюн, Сагач, 1997: 67).

З огляду на зазначене, під моделлю підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання розуміємо схему навчального процесу з професійно-мовленнєвої підготовки здобувачів вищої освіти. Надана модель графічно репрезентує процес навчання, відображає його основні структурні елементи: мету, педагогічні умови, принципи, етапи, форми, методи, засоби реалізації процесу підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання та систематизує методологічні підходи до проведення експерименту.

Зупинимось на кожному компоненті експериментальної моделі підготовки майбутніх перекладачів англійської мови до професійної діяльності інтерактивними методами навчання більш детально.

1. **Суб'єктом** навчання стали майбутні перекладачі англійської мови (здобувачі вищої освіти перших-других курсів факультетів іноземних мов) Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (м. Одеса), Київського національного університету ім. Т. Шевченка (м. Київ) та Національного університету «Одеська політехніка» (м. Одеса).

2. **Об'єктом** навчання є граматичний, лексичний та культурологічний навчальний матеріал.

3. Зв'язки між суб'єктом та об'єктом сприяли визначенню **мети експериментального навчання** – підготовка майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання.

Визначення мети навчання передбачало:

а) встановлення педагогічних умов (див. підрозділ 3.1), якими є: насичення освітнього процесу інтерактивними методами навчання; стимулювання позитивної мотивації; забезпечення міждисциплінарних зв'язків.

б) визначення наступних загальнодидактичних і методологічних підходів до навчання, що сприяють ефективності підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання (див. підрозділ 2.2): контекстний; компетентністний; трансдисциплінарний; особисто-діяльнісний.

в) визначення змісту навчання, який відповідає меті навчання та забезпечує формування професійної компетентності майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання.

Основними компонентами змісту навчання визначено:

- навчальний матеріал та критерії його відбору;
- основні етапи навчання та їх характеристика;
- модель експериментального навчання;
- структура та зміст системи вправ, що забезпечує підготовку майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання;
- форми, методи та засоби навчання.

Основні критерії відбору навчального матеріалу було сформовано згідно з Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти (2003), у яких узагальнено сфери спілкування (особиста, публічна, професійна, освітня) та теми (персональна ідентифікація, житло та дім, оточення (найближче), повсякденне життя, вільний час, розваги та ін.). За визначенням О. Тарнапольського, зміст навчання – це багаторівнева категорія, яка складається з мовленнєвих навичок та умінь, мовного та мовленевого матеріалу та різних видів навчальної інформації з різної тематики та ситуацій спілкування (Тарнапольський, Корнєва, 2013). З огляду на вищезазначене, було сформовано комунікативні завдання і цілі навчального матеріалу, особливу увагу приділено автентичності матеріалу, його змістової та інформаційної цінності, професійної значущості, актуальності та новизни. Ураховуючи, що ціллю навчального процесу є підготовка перекладачів, до змісту навчання віднесено автентичний мовний матеріал на основі якого формуються мовленнєві автоматизми та уміння, соціолінгвістичні знання, що забезпечують комунікацію на належному рівні, підібрано мовленнєвий матеріал для читання та усного мовлення з різних тем та ситуацій. Таким чином, систему вправ для експериментального навчання складено з наступних підсистем: *ознайомлювально-теоретичної*, мета якої полягала в набутті та систематизації базових знань з граматики, лексики, культурного надбання англійських країн та України, теорії перекладу, введення ключових понять та термінів, формування умінь у кожній з наведених компетенцій інтерактивними методами навчання; *навчальної*, мета якої передбачала формування вмінь з аналізування та інтерпретування змісту текстів англійською та українською мовами, розуміння англійської та української мов на слух, набуття знань перекладацьких стратегій та формування вмінь їх використання в процесі перекладу з англійської на українську мову та навпаки; *креативно-продуктивної*, мета якої – реалізація надбаних здобувачами вищої освіти знань та умінь у процесі комунікації.

Також відібраний навчальний матеріал відповідав Освітньо-професійній програмі «Переклад (перша – англійська, друга – китайська)» зі спеціальності 035 Філологія за першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти.

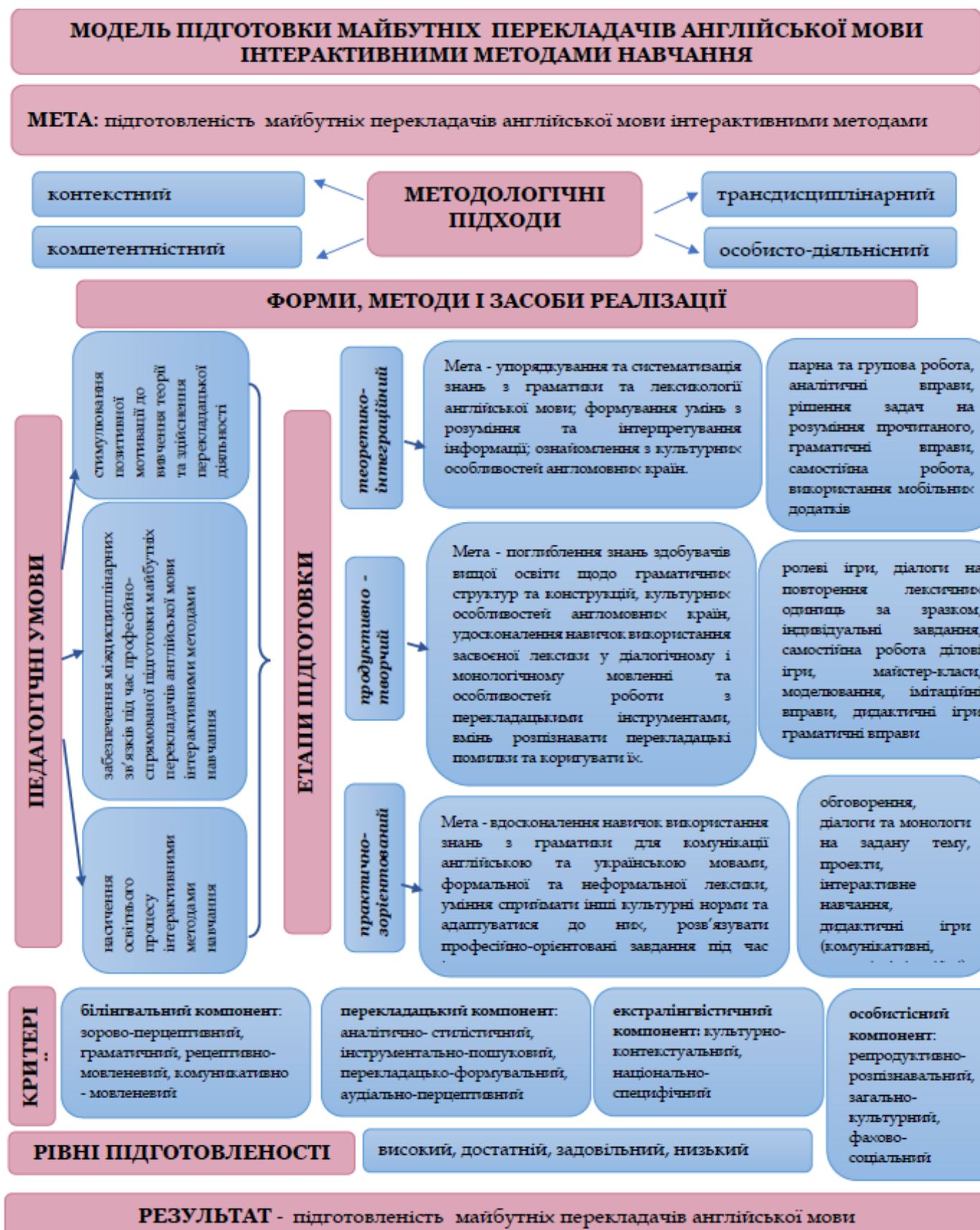


Рис. 3.1. Модель формування фахової компетентності майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами.

3.2. Зміст експериментальної підготовки майбутніх перекладачів англійської мови до професійної діяльності інтерактивними методами навчання в умовах університетської освіти.

Експериментальну підготовку було зорганізовано в три основні етапи - *теоретико-інтеграційній, продуктивно-творчій, практично-зорієнтований* та впроваджено в освітній процес протягом року для здобувачів вищої освіти другого року навчання освітнього рівня «бакалавр», спеціальності 035 «Філологія». Під час експериментальної підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання, провідними організаційно-діяльнісними **формами підготовки** були *аудиторна та позааудиторна* робота. Аудиторна робота передбачала інтерактивні лекції, лекції-презентації, семінари-практикуми та проблемні лекції, перекладацькі тренінги з використанням інтерактивних методів, моделювання ситуацій (рольові ігри). Позааудиторна робота складалась з самостійного виконання поставлених задач (пошук інформації під час підготовки до семінарів, підготовка до контрольних-моніторингових заходів тощо), виконання індивідуально-дослідного завдання. Результати оцінювались через поточний, модульний та семестровий види контролю та через моніторинг практичної реалізації набутих у процесі самостійної роботи знань та умінь.

На різних етапах експериментальної підготовки перекладачів за характером навчально-пізнавальної діяльності було обрано наступні **методи навчання** – *пояснювально-ілюстративний* (викладач повідомляє систематизовану інформацію за допомогою підручника, наочних засобів, підготовлених презентації, а студенти сприймають та засвоюють отриману інформацію), *репродуктивний* (студенти виконують завдання подібні до тих, що продемонстрував викладач, приймають участь у імітаційних та рольових іграх), *проблемне викладання* (викладач формулює проблемне питання, яке передбачає актуалізацію отриманих знань, та разом зі здобувачами освіти шукає шляхи вирішення проблеми), *дослідницький* (здобувачі освіти

самостійно розв'язують поставлені завдання, підбираючи джерела інформації, приклади, формулюють власні висновки).

Основними засобами навчання, які було використано під час проведення експериментальної підготовки перекладачів, були: *вербальні* (обговорення, доповіді, пояснення викладача та здобувачів освіти); *технічні* (аудіозаписи та відеозаписи навчального англомовного матеріалу); *матеріальні* (різні види наочності); *засоби ІКТ* (навчальні комп'ютерні програми, електронні джерела, програми з комп'ютерного перекладу).

Протягом усього освітнього процесу було передбачено роботу з розробленим автором дисертації *спецпрактикумом «Переклад текстів з використанням засобів ІКТ та їх аналіз»*, *Навчальним посібником до практичних занять з дисципліни «Теорія та практика перекладу»* (завдання до аудиторної та самостійної роботи студентів) та *Методичними рекомендаціями до вивчення навчальної дисципліни «Практичний курс англійської мови»* для студентів 1-2 року навчання за напрямом підготовки по спеціальності 035 Філологія освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр».

Спецпрактикум «Переклад текстів з використанням засобів ІКТ та їх аналіз» мав на меті навчити здобувачів освіти перекладати тексти за допомогою програм машинного перекладу, аналізувати перекладені тексти та коригувати помилки, використовуючи засоби інформаційно-комп'ютерних технологій. Навчальний матеріал було структуровано у два змістових модулі та розраховано на 60 годин практичних занять.

Здобувачам освіти було запропоновано як тексти з перекладом, так і тексти для самостійного опрацювання за допомогою програм автоматизованого перекладу. Вправи дозволяли проводити зіставний аналіз оригіналу та перекладу, знаходити його переваги та недоліки, специфікувати помилки та знаходити шляхи їх вирішення, визначати перекладацькі прийоми, які було використано при перекладі, аналізувати приклади лексичних та стилістичних особливостей авторського стилю та шляхи його збереження при перекладі. Також в спецпрактикумі передбачено групу вправ для самостійної

роботи. Розроблені вправи сприяли засвоєнню синонімічних рядів, розвитку уміння знаходити приклади, що притаманні різним стилям та жанрам, закріпленню знань правил перекладу культурно-маркованих лексичних одиниць та власних назв та умінь використовувати отримані знання під час перекладу. Також автором дисертації було запропоновано для виконання індивідуальні навчально-дослідні завдання (написання доповідей, підготовка презентацій) та передбачено контрольні заходи після кожного модулю.

Щодо навчального посібника до практичних занять з дисципліни *«Теорія та практика перекладу»* (завдання до аудиторної та самостійної роботи студентів), то його призначено для розвитку умінь з перекладу текстів, збагачення лексичного запасу здобувачів вищої освіти, формування навичок перекладу текстів різних жанрів та стилів. Посібник містить оригінальні тексти різних стилів англійською мовою та їх переклади для аналізу і редагування, а також тексти для самостійного перекладу та вправи для закріплення лексичного матеріалу. Метою даного посібника є формування у здобувачів освіти комунікативних навичок та навичок перекладу і редагування текстів різних стилів. Посібник є додатковим джерелом завдань для виконання під час навчальної дисципліни *«Теорія та практика перекладу»*.

Методичні рекомендації до вивчення навчальної дисципліни *«Практичний курс англійської мови»* було використано під час експериментальної підготовки.

Також міждисциплінарні зв'язки було реалізовано на практичних заняттях з таких дисциплін, як: *«Практичний курс англійської мови»*, *«Теорія і практика перекладу»*, а також на лекційних та семінарських заняттях з дисциплін: *«Проблеми міжкультурної комунікації»* та *«Особливості усної комунікації»*. Згідно з робочим планом дисциплін здобувачам вищої освіти надавалася інформація щодо культурних відмінностей, культурно-історичної спадщини, різних політичних аспектів та подій англійських країн; особливості перекладу з англійської мови на українську та навпаки;

Під час лекційних занять з дисципліни *«Проблеми міжкультурної*

комунікації» здобувачі вищої освіти набули знань з особливостей менталітету, та культурної ідентичності англomовних країн, мовних стереотипів, норми поведінки, соціально унормованих звичок та можливих причини конфліктів під час зіткнення культур, що є дотичним нашого дослідження.

Дисципліна *«Теорія і практика перекладу»* розглядає такі теми щодо нашого дослідження: основи письмового, усного та машинного перекладу, стилістичні, граматичні та лексичні особливості перекладу з англійської мови на українську та навпаки, принципи відтворення тексту зі збереженням його ідеї, мети та стилістичних особливостей.

Дисципліна *«Особливості усної комунікації»* охоплює такі теми щодо нашого дослідження: шляхи подолання лексико-семантичних, граматичних та функціонально-стилістичних труднощів усного перекладу з англійської мови на українську та навпаки, уникнення порушень мовної норми, повторів, стилістичних помилок, слів-паразитів, сприймання на слух вербальних повідомлень з виокремленням їх головної ідеї.

Після викладання лекційного матеріалу кожної з означених дисциплін шляхом тестування було проведено семінарські заняття з узагальнення та відпрацювання вивченого матеріалу, здобувачами вищої освіти було проведено індивідуально-дослідне завдання та підготовлено доповіді і презентації.

Проведення позааудиторних освітньо-культурних заходів надає змогу здобувачам вищої освіти не тільки самореалізуватися та проявити свої творчі здібності, але і отримати нові знання з історії, культури та традицій англomовних країн, що сприяє формуванню екстралінгвістичного компоненту підготовки майбутніх перекладачів англійської мови. Серед заходів відзначимо святковий концерт до Дня перекладача та традиційне для Сполучених Штатів Америки свято «Halloween». Програма концерту передбачала екскурс у історію виникнення перекладу, його розвиток та значення у сучасному світі. Здобувачам освіти було представлено театралізовані сценки китайською, англійською та українською мовами,

костюмовані музичні та хореографічні номери. Також було організовано дискусійне обговорення теми «Як я бачу майбутнє перекладу». Під час проведення свята «Halloween» студентів-відвідувачів чекали традиційні для цього свята страви, конкурс на кращий ліхтар *jack-o'-lantern* з гарбуза та різноманітні конкурси та розіграші. Отже, названі види роботи додатково сприяли формуванню екстралінгвістичного компонента підготовки майбутніх перекладачів англійської мови та його показників - культурно-контекстуального та національно-специфічного.

Розглянемо етапи експериментальної підготовки більш детально. Метою першого – *теоретико-інтеграційного етапу* було надання теоретичних знань з граматики та лексикології англійської мови; формування умінь з розуміння та інтерпретування інформації; ознайомлення з культурними надбанням англійськомовних країн та України.

Для досягнення поставленої мети було передбачено вирішення наступних завдань:

- засвоєння теоретичних знань з граматики та синтаксису англійської мови;
- формування умінь щодо розуміння та інтерпретування інформації (реплікування, складання мікродіалогів);
- збагачення словника здобувачів вищої освіти культурно-маркованою лексикою, ураховуючи історію, традиції, цінності та соціальні норми (складання глосаріїв до текстів, вивчення нової лексики за допомогою ментальних карт);
- формування вмінь розпізнавати помилки та коригувати їх, застосовуючи граматичні правила та використовувати знання граматики для комунікації англійською та українською мовами, що засвоюються під час інтерактивного навчання.

Під час підготовки на першому етапі провідною метою було накопичення та систематизація знань, що обумовило вибір прийомів навчання з використанням інтерактивних методів – робота в парах, дискусії, обговорення,

виконання завдань за допомогою інформаційно-комп'ютерних технологій.

На першому етапі було впроваджено *ознайомлювально-теоретичну підсистему вправ*, мета якої полягала в набутті та систематизації базових знань з граматики, лексикології; культурного надбання англomовних країн там України, теорії перекладу, введення ключових понять та термінів; формування умінь у кожній з наведених компетенцій інтерактивними методами навчання. Під час впровадження *ознайомлювально-теоретичної підсистеми вправ*, різною мірою було реалізовано педагогічні умови, які було визначено у попередньому розділі, але у першу чергу увагу було призначено стимулюванню позитивної мотивації до вивчення теорії та здійснення перекладацької діяльності. Ознайомлювальна підсистема включала такі види вправ: умовно-комунікативні, рецептивні, вмотивовані, з різними видами опори (спеціально створена, природня, без опори) та керуванням (повне, часткове, мінімальне), з обов'язковим використанням інтерактивних методів – робота в парах, дискусії, обговорення, виконання завдань за допомогою інформаційно-комп'ютерних технологій.

Під час роботи з цієї системою, здобувачі вищої освіти виконували наступні види завдань:

- 1) виконання граматичних та лексичних вправ направлених на формування мовленнєвих граматичних автоматизмів;
- 2) розпізнавання граматичної структури речень та її співвідношення із контекстом;
- 3) семантизація (самостійно або за допомогою викладача) та засвоєння нових лексичних одиниць на рецептивному рівні;
- 4) розуміння іншомовної лексики під час читання за контекстом, через аналіз (знайомий корінь слів або словотворчі елементи);
- 5) ознайомлення з граматичними явищами, які не мають аналогів в українській мові та їх перекладом;

б) виконання вправ на розуміння незнайомих слів та сталих виразів через здогадки та аналіз;

7) визначення особливостей стилю, жанру та структури запропонованого тексту;

8) робота з аудіо та відео матеріалами на рецептивно-репродуктивному та рецептивно-продуктивному рівнях;

9) формування висловлювань відповідно до культурного коду

Ознайомлювальну підсистему вправ було опрацьовано на практичних заняттях, завданнях для самостійної роботи здобувачів вищої освіти а індивідуальних науково-дослідних завданнях з питань перекладу.

Наведемо приклади вправ ознайомлювальної підсистеми.

Метою **першої групи вправ** було надати теоретичні знання з граматики та лексикології, ввести ключові поняття та терміни.

Вправа 1-3. *Тип вправи:* умотивована, некомунікативна, рецептивно-репродуктивна вправа з повним керуванням, природною опорою, інтерактивна. *Інструкція:* 1) прочитайте текст та заповнить пропуски відповідними лексичними одиницями із наданого списку; 2) запропонуйте синоніми до виділених слів з урахуванням контексту; 3) складіть загальний перелік лексичних одиниць для створення ментальних карт у мобільному додатку Anki Droid. Парна робота, групова робота.

Процес виконання: здобувачам вищої освіти було запропоновано текст про готель у Лондоні рекламного характеру (див. Дод. Г1) У тексті опущено декілька лексичних одиниць. Потрібно прочитати текст та заповнити пропуски запропонованими словами та словосполученнями. Наступне завдання до тексту - підібрати до виділених слів синоніми з урахуванням контексту, користуючись системами пошуку та електронними словниками (Power Thesaurus, Reverso, Speechyard, WoordHant та ін.). Наприклад:

Таблиця 3.2.1

Приклад таблиці для опрацювання лексичного матеріалу.

слово	транскрипція	переклад	синоніми
<i>exceptional</i>	/ɪk'seɪʃənəl/	винятковий	<i>outstanding, extraordinary, remarkable, excellent</i>
<i>site</i>	/saɪt/	місце, ділянка	<i>plot, lot, area</i>
<i>grounds</i>	/graʊndz/	територія, майданчик, підстава	<i>estate, gardens, parkland, property</i>
<i>delicious</i>	/dɪ'lɪʃəs/	смачний, вишуканий, чудовий	<i>flavourful, mouth-watering, appetizing</i>
<i>empowered</i>	/ɪm'paʊəd/	уповноважений,	<i>qualified, authorized, competent</i>

Складання загального переліку лексичних одиниць для створення ментальних карт у мобільному додатку *Anki Droid* відбувається за участі всієї групи, після чого колода карт завантажується у додаток для подальшого вивчення.

Тип контролю: контроль з боку здобувачів вищої освіти та викладача.

Вправа 4-6. *Тип вправи:* умотивована, некомунікативна, рецептивно-репродуктивна вправа з повним керуванням, природною опорою, інтерактивна. *Інструкція:* визначте у тексті часові форми дієслова за допомогою слів-маркерів та складіть таблицю відповідно використанню маркера та граматичного часу. Робота у 3 групах по 4-5 осіб.

Процес виконання: здобувачам вищої освіти було запропоновано 3 тексти, які описують дії у минулому, теперішньому та майбутньому. Кожній групі потрібно визначити часові форми дієслова та відповідні слова-маркери часу згідно поставленої умови (минуле, теперішнє, майбутнє). Після виконання завдання у групах складається загальна таблиця слів-маркерів часу відповідно до граматичних часів.

Таблиця 3.2.2

Приклад таблиці слів-маркерів часу відповідно до граматичних часів.

	минуле	теперішнє	майбутнє
<i>Simple Tenses</i>	<i>yesterday ago last Sunday when I was young/ at school/ married... (будь-який період життя, що вже завершився)</i>	<i>always, often, rarely, usually, never, seldom, sometimes</i>	<i>tomorrow, next (year, week, month, etc), soon, in a (year, week, month, etc), the day after tomorrow</i>
<i>Continuous Tenses</i>	<i>when while</i>	<i>now at the moment at present these days</i>	<i>at 9 p.m. tomorrow this time next week all day tomorrow in a year from now when you are from</i>
<i>Perfect Tenses</i>	<i>already before by the time after</i>	<i>ever, never, before, already, so far, up to now, yet, recently, lately, since, for</i>	<i>дія, яка буде виконана до певного моменту чи раніше іншої дії у майбутньому часі: by 2035.</i>
<i>Perfect Continuous Tenses</i>	<i>дія розпочалася та триває у минулому since for</i>	<i>дія розпочалася та триває зараз for since recently</i>	<i>дія розпочнеться та буде триває у майбутньому, маркер – інша дія, або вказаний час</i>

Після складання таблиці здобувачам освіти запропоновано переписати надані тексти у іншому часі змінюючи слова-маркери. Після цього здійснюється групова перевірка завдання.

Тип контролю: контроль з боку здобувачів вищої освіти та викладача.

Вправа 7-8. *Тип вправи:* умотивована, умовно комунікативна, рецептивно-репродуктивна вправа з повним керуванням, природною опорою, інтерактивна. *Інструкція:* прослухайте аудіозапис телефонного дзвінка, заповнить пропуски у діалозі та розподіліть надані у роздавальному матеріалі фрази за групами – початок розмови, запит інформації та закінчення діалогу.

Процес виконання: Здобувачам вищої освіти пропонується прослухати аудіозапис телефонного дзвінка та заповнити пропуски у наданому роздавальному матеріалі, наприклад:

Прослухайте телефонну розмову та заповніть пропуски:

1. _____, this is Hanna speaking.
2. Would ____ _____ telling me what the job is, please?
3. I'm calling about the _____ advertisement.
4. I _____ if I could speak to Tom, please.
5. Do you think you could _____ me?
6. I _____ what qualifications I need.
7. Would it __ _____ for you to tell me what the salary is, please?
8. _____ you tell me what it says?
9. Thank you very much for _____ . I really appreciate it.
10. Please call again if you need any further _____ .

Впишіть номери фраз відповідно їх призначенню:

Starting a call

Asking for information

Ending a call

Тип контролю: контроль з боку викладача.

Вправа 9. *Тип вправи:* умотивована, комунікативна, рецептивно-репродуктивна вправа з частковим керуванням, природною опорою, інтерактивна, виконується у парах. *Інструкція:* використовуючи фрази із вправи 7 складіть подібний діалог за наданою темою та розіграйте його у парах.

Процес виконання: здобувачам вищої освіти було потрібно скласти діалог з використанням фраз із вправи 7, розвинути початкові фрази у повноцінні речення та розіграти діалог у парах. Приклад інформації для комунікативних ситуації у роздавальному матеріалі:

Студент А.

1. Ви побачили оголошення про роботу у туристичної агенції, подзвонить та з'ясуйте наступну інформацію:

length of contract, working hours, country location, interview date.

2. *Ви працюєте у магазині та шукаєте асистента-стажера. Дайте відповіді використовуючи наступну інформацію*

interview: July 11th

start 3rd August

working hours: 9.30-5.30, five days a week

training period: six months

salary/holidays: \$14,000 a year/four weeks

Студент Б.

1. *Ви працюєте у туристичної агенції та шукаєте представника для роботи у Греції. Дайте відповіді використовуючи наступну інформацію:*

location: a Greek island

working hours: mornings/evenings/five days a week

interview date: April 15th

2. *Ви побачили оголошення про роботу асистента-стажера у магазині.*

Подзвонить та з'ясуйте наступну інформацію:

interview and start dates

working hours/days off

length of training

salary/holidays

Тип контролю: контроль з боку викладача.

Виконання **другої групи вправ** мало на меті систематизацію базових знань з культурних особливостей та надбання англомовних країн та ознайомлення з їх національно-специфічними особливостями.

Вправа 1. *Тип вправи:* умотивована, умовно комунікативна, репродуктивна вправа з частковим керуванням, природною опорою, інтерактивна, виконання в групах. *Інструкція:* прочитайте текст та заповніть пропуски у наданих після тексту реченнях.

Процес виконання: здобувачам освіти було запропоновано текст з історії виникнення назв частин Великої Британії. Потрібно прочитати текст (див.

Дод. Г2), визначити культурологічні слова-маркери притаманні Англії, Уельсу, Шотландії та Ірландії та заповніть пропуски у наданих після тексту реченнях. Додатково, у якості завдання для самостійної роботи, студентам було задано скласти короткий опис різних регіонів Великої Британії та підготувати доповідь-презентацію. Приклади речень до тексту:

1. The name Britain is thought to derive from a word _____ Priteni or Pretani.
2. It means _____.
3. _____ is often used by poets and songwriters to refer to England or Scotland or to Great Britain as a whole.
4. The Romans associated Great Britain with the Latin word *albus*, meaning “white” because of the _____ around Dover on the English south coast.
5. Britannia, Caledonia and Hibernia were named by _____ in AD 43.
6. The figure of Britannia has been on the reverse side of many _____ for more than 300 years.
7. The Scottish people were originally from _____.
8. The Welsh name for their land is Cymru, it has a Celtic meaning _____.
9. Another way of referring to Ireland is _____ because of the lush greenery of its countryside.
10. The peoples of the British isles were differentiated into the Brythons by the time the _____ left.

Відповіді: 1. *Celtic*; 2. *“painted people”*; 3 *Albion*; 4 *white chalk cliffs*; 5 *Romans*; 6 *British coins*; 7 *Ireland*; 8 *‘compatriot’*; 9 *The Emerald Isle*; 10 *Romans*.

Тип контролю: контроль з боку викладача.

Вправа 2. Гра «Робимо рекламний буклет». *Тип вправи:* умотивована, умовно комунікативна, рецептивно-репродуктивна вправа з частковим керуванням, природною опорою, інтерактивна – групова. *Інструкція:* розподілить надані лексичні одиниці за групами (див. Дод. Г2)- географічні об’єкти, міста, графства та регіони, річки, озера, канали та зробить текст-презентацію для одного-двох об’єктів.

Процес виконання: здобувачам вищої освіти було запропоновано лексику, яка має відношення до історії, традицій, цінностей Великої Британії. Усі лексичні одиниці сформовано за темами - географічні об'єкти, міста, культурологічні пам'ятки, мистецтво. Кожній групі здобувачів вищої освіти надається своя тема, за якою потрібно за допомогою пошукових систем надати пояснення щодо об'єкту англійською мовою та запропонувати варіанти їх перекладу на українську мову.

Тип контролю: контроль з боку викладача.

Третя група вправ була спрямована на ознайомлення з лінгвістичними особливостями оформлення текстів різних стилів англійською та українською мовами; лексичними та граматичними особливостями формату оформлення тексту; систематизацію знань з теорії перекладу.

Вправа 1. *Тип вправи:* умотивована, умовно комунікативна, репродуктивна вправа з частковим керуванням, природною опорою, інтерактивна, колективна. *Інструкція:* виконайте переклад тексту, зробивши кілька стилістичних помилок. Поміняйтесь перекладами з іншої групою та відредагуйте її переклад.

Процес виконання: здобувачам вищої освіти було запропоновано перекласти різні види текстів у парах (особові та офіційні листи), зробивши під час перекладу кілька помилок з оформлення та використання ділової та повсякденної лексики. Після виконання завдання групи обмінюються перекладами та коригують тексти. Потім знов повертають тексти і пари, які робили помилки, перевіряють якість корегування.

Тип контролю: контроль з боку здобувачів вищої освіти та викладача.

Вправа 2. *Тип вправи:* умотивована, умовно комунікативна, продуктивна вправа з частковим керуванням, природною опорою, інтерактивна. *Інструкція:* виконайте переклад за допомогою системи автоматизованого перекладу. Скоригуйте помилки та складіть глосарій до тексту використовуючи електронні словники.

Процес виконання: здобувачам вищої освіти було запропоновано текст українською мовою який потрібно перекласти англійською (див. Дод. ГЗ). Студенти виконують переклад користуючись системами автоматизованого

перекладу, коригують помилки та складають глосарій до тексту.

Тип контролю: контроль з боку здобувачів вищої освіти та викладача.

Вправа 3. *Тип вправи:* вмотивована, некомунікативна, рецептивно-продуктивна вправа з частковим керуванням, природною опорою, інтерактивна – колективна робота.

Інструкція: Зробить переклад тексту про літературу Великої Британії у Вікторіанську епоху та зробить хронологію письменників та поетів (див. Дод. Г3).

Процес виконання: текст розподілено на частини залежно від кількості здобувачів освіти та роздається кожній групі. Кожна з них самостійно працювала зі своєї частиною, виписуючи незнайомі слова та їх переклад. Потім уся група, поєднуючи усю лексику разом зробила переклад всього тексту та хронологію літературних творів та їхніх авторів. Додатково, у якості завдання для самостійної роботи, студентам було задано зробити доповідь-презентацію про письменників Вікторіанської епохи.

Тип контролю: контроль з боку здобувачів вищої освіти та викладача.

Вправа 4. *Тип вправи:* умотивована, умовно комунікативна, репродуктивна вправа з частковим керуванням, природною опорою, інтерактивна, колективна. *Інструкція:* прослухайте інтерв'ю та виконайте завдання.

Процес виконання: здобувачам вищої освіти було запропоновано прослухати аудіо-запис інтерв'ю та виконати вправи до нього. Перед початком прослуховування для активізації лексики до теми «Людина» здобувачам освіти відповіли на питання «Чи є людина якою ви захоплюєтесь?» Під час обговорення, викладач записував на дошці слова для характеристики людини. У процесі слухання інтерв'ю здобувачі освіти обирали зі списку слова, які найкраще підходять для опису героя інтерв'ю. Після цього, використовуючи допоміжну лексику, студенти склали власні описи.

Приклади слів:

Talkative, arrogant, easy-going, ambitious, sensitive, superficial, shy, considerate, charming ect.

Допоміжна лексика:

I found him quite/pretty/a bit.....

He struck me as being....

He seemed/sounded rather....

He came over as....

I got the impression that he....

Тип контролю: контроль з боку здобувачів вищої освіти та викладача.

Четверту групу вправ спрямовано на ознайомлення зі специфікою роботи перекладача та основними стратегіями для здійснення ефективної комунікації.

Вправа 1. *Тип вправи:* умотивована, умовно комунікативна, репродуктивна вправа з повним керуванням, природною опорою, інтерактивна, індивідуальна. *Інструкція:* виконайте переклад тексту з української англійською мовою. Знайдіть слова, що описують особливості українського бароко та складіть глосарії.

Процес виконання: здобувачам вищої освіти було запропоновано прочитати та перекласти текст «Феномен українського бароко» (див. Дод. Г4), визначити слова що описують особливості українського бароко та скласти глосарії.

Тип контролю: контроль з боку здобувачів вищої освіти та викладача.

Вправа 2. Ділова гра «Вирішення проблем під час перекладу конференції». *Тип вправи:* умотивована, комунікативна, репродуктивна вправа з частковим керуванням, природною опорою, інтерактивна, групова.

Інструкція: підготуйте презентації на тему «Особливості бізнес-комунікації під час перекладу конференції», складіть список проблем, які можуть виникати під час роботи перекладача на конференції та запропонуйте шляхи їх вирішення.

Процес виконання: здобувачів вищої освіти було поділено на дві групи. Перша група готувала презентацію на запропоновану тему, а інша повинна була визначити проблеми, які можуть виникнути у роботі перекладача під час конференц-перекладу. Після перегляду презентації та обговорення проблем за участю всієї групи, здобувачі вищої освіти склали список найчастіших проблем та шляхи їх подолання з урахуванням запиту цільової аудиторії та

адаптації до культурних контекстів.

Тип контролю: контроль з боку здобувачів вищої освіти та викладача.

Метою *другого – продуктивно-творчого етапу* – було поглиблення знань здобувачів вищої освіти щодо граматичних структур та конструкцій, культурних особливостей англомовних країн, формування та удосконалення навичок використання засвоєної лексики у діалогічному і монологічному мовленні та особливостей роботи з перекладацькими інструментами, вмінь розпізнавати перекладацькі помилки та коригувати їх. На цьому етапі навчання значна увага приділялась забезпеченню міждисциплінарних зв'язків під час професійно-спрямованої підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання та насиченню освітнього процесу інтерактивними методами.

Досягнення навчальної мети передбачало вирішення наступних завдань:

- 1) розширення знань з граматики та синтаксису (граматичні конструкції, узгодження часів, пасивний стан дієслова, умовні речення) та формування навичок їх використання;
- 2) формування навичок та вмінь використання засвоєної лексики в монологічному та діалогічному мовленні;
- 3) розпізнавання та розуміння наданої інформації, вміння виділити головне та другорядне, виділяючи в тексті окремі елементи та поєднуючи змістовні частини;
- 4) формування навичок та вмінь використання пошукових систем, словників та програм з автоматизованого перекладу;
- 5) оволодіння засобами міжкультурної комунікації відповідно комунікативної ситуації.

Під час продуктивно-творчого етапу було використано такі прийоми навчання: семінари та практичні заняття, рольові ігри, проектні завдання, диспути та проблемні ситуації.

Також було продовжено впровадження міждисциплінарних зв'язків та проведення семінарів, круглих столів, диспутів та виконання індивідуально-дослідних завдань за темами навчального плану та робочих програм.

Запровадження самостійної роботи з формування професійної

компетентності здобувачів вищої освіти на цьому етапі передбачало активну пошукову роботу з використанням засобів інформаційно-комп'ютерних технологій, робота із словниками та системами автоматизованого перекладу, виконання завдань на платформі Teams, вивчення нової лексики за допомогою ментальних карт у додатку Anki Droid.

На продуктивно-творчому етапі методики підготовки майбутніх перекладачів інтерактивними методами навчання було впроваджено *навчальну* підсистему вправ, мета якої передбачала формування вмінь з аналізування та інтерпретування змісту текстів англійською та українською мовами, розуміння англійської та української мов на слух, набуття знань перекладацьких стратегій та формування вмінь їх використання в процесі перекладу з англійської на українську мову та навпаки; формування навичок та вмінь на репродуктивному рівні.

Метою **першої групи вправ** було поглиблення знань з граматики та збагачення лексичного запасу.

Група вправ 1-2. *Тип вправи:* умотивована, некомунікативна, рецептивно-репродуктивна вправа з повним керуванням, природною опорою, без рольового ігрового компонента, індивідуальна. *Інструкція:* зробіть переклад наданих лексичних одиниць за допомогою словника та заповнить пропуски у текстах (див. Дод. Д1).

Процес виконання: здобувачам освіти було запропоновано список лексичних одиниць (фразових дієслів та словосполучень) для перекладу та два тексти з пропусками.

Приклади лексичних одиниць для опрацювання:

<i>joined the staff</i>	<i>go freelance</i>	<i>held thee position</i>
<i>make a living</i>	<i>network of contacts</i>	<i>be open to offer</i>
<i>aspects of the job</i>	<i>volume of work</i>	
<i>members of staff</i>	<i>earn a good living</i>	
<i>maternity leave</i>	<i>practised medicine</i>	
<i>go part-time</i>	<i>carve a niche for myself</i>	
<i>do a job-share</i>	<i>opposite number</i>	
<i>lay off staff</i>	<i>took up the post</i>	

Група вправ 3-5. Гра «Машина часу». *Тип вправи:* умотивована, комунікативна, рецептивно-репродуктивна вправа з повним керуванням, природною опорою, з ігровим компонентом, групова. *Інструкція:* ви поїхали у відпустку до готелю у моря а) у 1924 році б) у 2024 році в) у 2124 рік. Опишіть свою подорож.

Процес виконання: перед виконанням завдання у якості підготовчих вправ зі всією групою було визначено основні відмінності подорожей у різні часи та складається їх загальний список. Потім здобувачі освіти розділились на три групи, обрали завдання та підготували опис своєї подорожі у відповідному часі. Після розповіді кожної групи усі здобувачі освіти обговорювали подорожі у різні часи та визначали переваги і недоліки.

Група вправ 6-7. Детективна гра «Чи дійсно ти був у кінотеатрі?». *Тип вправи:* умотивована, комунікативна, рецептивно-репродуктивна вправа з частковим керуванням, природною опорою, з рольовим ігровим компонентом, в парах / групова. *Інструкція:* згадайте лексичні одиниці до теми «Розваги. Театр. Кіно. Актори». Розділитесь на дві групи. Перша група - уявіть собі, що хтось дивився кіно у кабінеті інформатики та пошкодив обладнання. Але ви знаходились у кінотеатрі. Зараз на вас чекає бесіда з поліцією. Вам потрібно домовитися один з одним що ви будете говорити. Друга група – поліцейські. Вам потрібно провести опитування та викрити друзів на брехні.

Процес виконання: перед початком роботи було активізовано лексику до теми «Розваги. Театр. Кіно. Актори». Здобувачі освіти розподілено на дві групи: студенти та поліцейські. Перша група домовилась про що вони будуть говорити, звертаючи увагу на місце зустрічі, назву кінотеатру, сюжет фільму, імена акторів, куди ходили та що робили до та після сеансу. Друга група готувалася до опитування. Потім поліцейські провели допит кожного із студентів та перевірили наскільки їх відповіді відрізняються. Наприкінці заняття поліцейські опрацювали відповіді, зробили висновок чи винні студенти та оголосили свій вердикт групі.

Друга група вправ була спрямована на поглиблення знань з особливостей британської культури та історії.

Вправа 8. *Тип вправи:* умотивована, некомунікативна, рецептивно-репродуктивна вправа з повним керуванням, природною опорою, без рольового ігрового компонента, індивідуальна / групова. *Інструкція:* за допомогою пошукових систем знайдіть інформацію щодо виникнення імен, прізвищ та назв у Великої Британії. Складіть загальний список групі та розмістите назви у таблицю за групами.

Процес виконання: здобувачам освіти заздалегідь було задано знайти інформацію щодо виникнення імен, прізвищ та назв у Великої Британії. Використовуючи знайдену інформацію, Уся група обмінювалась отриманою інформацією та заповнювала таблицю.

NICKNAMES

Brum, the Black Country, Blighty, the Border country, Bristolians, East Anglia, the Fen country, Liverpool, Brummies, Glaswegians (slang Weegies), the Broads, Glasgow the Home Counties, Brizzle, Tyneside, Manx, the Lakes, Liverpooldians (Scousers), Merseyside, Cockney, the Potteries, the West Country the Peak District Mancunians, Geordies, the Northeast the Midlands, the Pennines the Northwest.

Таблиця 3.2.3

Приклад таблиці імен, прізвищ та назв.

<i>області</i>	<i>міста</i>	<i>мешканці</i>
<i>the Black Country, Blighty, the Border country, the Broads, East Anglia, the Northwest, the Fen country, the Home Counties, the Lakes, the Midlands, the Northeast, the Peak District, the Pennines, the Potteries, the West Country, Merseyside</i>	<i>Brum, Brizzle, Glasgow, Manchester, Tyneside, Stoke-on-Trent</i>	<i>Brummies, Bristolians, Glaswegians, (slang Weegies), Manx, Liverpooldians, (Scousers), Cockney, Mancunians</i>

Вправа 9. *Тип вправи:* умотивована, некомунікативна, рецептивно-репродуктивна вправа з повним керуванням, природною опорою, без рольового ігрового компонента, індивідуальна / в парах. *Інструкція:* прочитайте текст «*Alternative words for British nationals*» (див. Дод. Д2). та дайте відповіді на питання.

Процес виконання: вправа є логічним продовженням вправи 8, здобувачам освіти було надано текст про виникнення назв груп людей, які пов'язані з історичними подіями та питання до нього.

Метою третьої групи вправ було удосконалення вмінь розпізнавання та розуміння наданої інформації, використання пошукових систем, оволодіння засобами міжкультурної комунікації відповідно комунікативної ситуації.

Група вправ 10-12. Мозговий штурм «Підготовка до конференції». *Тип вправи:* умотивована, некомунікативна, рецептивно-репродуктивна вправа з повним керуванням, природною опорою, без рольового ігрового компонента, групова. *Інструкція:* а) прочитайте текст, знайдіть головну та другорядну інформацію, складіть список ключових слів, б) визначте галузь тексту та складіть список термінів, запропонуйте варіанти їх перекладу в) зробіть переклад наданого тексту.

Процес виконання: здобувачам вищої освіти запропоновано текст англійською мовою, який поділено на кілька частин (див. Дод. Д2). Студенти працювали у парах, знаходили головну інформацію та складали список ключових слів кожного уривку, після чого об'єднували їх і працювали вже з повним текстом. Наступне завдання – визначити галузь до якої належить інформація у тексті, скласти список термінів та перекласти його за допомогою словника. Після аналізу та перевірки перекладу термінів, здобувачі вищої освіти зробили усний переклад своїх уривків.

Вправи 13. Групова гра «Снігова куля». *Тип вправи:* умотивована, комунікативна, рецептивно-репродуктивна вправа з повним керуванням,

природною опорою, без рольового ігрового компонента, групова. *Інструкція:* повторіть та перекладіть речення.

Процес виконання: кожному здобувачеві вищої освіти було надано речення зі списку, у якому наступне речення трохи довше за попереднє. Спочатку кожній, відповідно до своєї черги, читав своє речення, а наступній - повторював, потім, так само, здобувачі вищої освіти перекладали речення.

Наприклад:

1. The French love baguette.
2. The French love a **special long and narrow bread** – baguette.
3. **Everyone knows** that the French love a special long and narrow bread - baguette.
4. Everyone knows that the French love a special long and narrow bread - baguette **which was appeared during the construction of the Paris metro**.
5. Everyone knows that the French love a special long and narrow bread - baguette which was appeared during the construction of the Paris metro **when the workers couldn't carry bread knives with them**.
6. Everyone knows that the French love a special long and narrow bread - baguette which was appeared during the construction of the Paris metro when the workers couldn't carry bread knives with them so **bakers were asked to bake bread that did not need to be cut**.

Четверта група вправ

Вправи 1–2. *Брейн-ринг «Імідж – все!».* *Тип вправи:* умотивована, комунікативна, рецептивно-репродуктивна вправа з частковим керуванням, природною опорою, з рольовим о компонентом, групова. *Інструкція:* прочитайте текст та зробіть інструкцію для вдалої співбесіди; розіграйте комунікативну ситуацію використовуючи надану лексику.

Процес виконання: викладач запитав здобувачів освіти чи проходили вони колись співбесіду, чи успішно та запропонував поділитися враженням. Після

короткого обговорення здобувачам освіти запропоновано текст англійською мовою та надано час на читання та обговорення. Потім у співпраці було складено список необхідних якостей для вдалої співбесіди. Наступним кроком здобувачів поділено на дві групи: роботодавці та претенденти на посаду перекладача. Кожної групі було надано список необхідних фраз на базі якого потрібно скласти діалог с роботодавцями та «пройти» співбесіду. Після прослуховування усіх кандидатів, роботодавці обрали кращого та пояснили свою відмову решті.

Приклади:

Interviewer:

Tell me about yourself.

What type of position are you looking for?

Why do you want to work for Smith and Sons?

Are you interested in a full-time or part-time position?

Can you tell me about your responsibilities at your last job?

What is your greatest weakness?

What is your greatest strength?

When can you begin?

Candidate:

I've just graduated from

I'm interested in position...

I'm looking for a position in which I can

I am more interested in

However, I would also consider

I work well

I can focus on and well.

I am an excellent communicator / trouble shooter.

However, I am aware of this problem and

I would like to be part of

Метою *третього – практично-зорієнтованого етапу* – було вдосконалення навичок використання знань з граматики для комунікації англійською та українською мовами, формальної та неформальної лексики англійської та української мов, що засвоюється під час інтерактивного навчання, уміння сприймати інші культурні норми та адаптуватися до них, розв'язувати професійно-орієнтовані завдання під час інтерактивних занять. На цьому етапі усі педагогічні умови реалізовано повною мірою - інтерактивні методи навчання максимально використано у освітньому процесі, під час професійно-спрямованої підготовки майбутніх перекладачів англійської мови забезпечено міждисциплінарні зв'язки та позитивну мотивацію до вивчення теорії та здійснення перекладацької діяльності.

Завдання третього етапу:

- 1) удосконалювати використання граматики та лексики під час комунікації англійською та українською мовами;
- 2) оцінювати та інтерпретувати факти в тексті, формувати судження на основі прочитаного;
- 3) закріпити на практиці уміння сприймати на слух вербальні повідомлення різного об'єму, фокусуючись на їх головній ідеї;
- 4) знати види та підвиди перекладу й особливості їх функціонування;
- 5) ідентифікувати жанри наданих для перекладу текстів та вміти їх аналізувати;
- 6) вирішувати граматичні, лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні труднощі перекладу аутентичних текстів з англійської мови українською і навпаки;
- 7) знати структуру спеціалізованих словникових джерел та іншого перекладацького інструментарію.

Третя підсистема вправ - *креативно - продуктивна*, її мета - узагальнення надбаних здобувачами вищої освіти під час першого та другого етапів знань та

умінь та їх реалізація у процесі комунікації.

Метою **першої групи вправ** було поглиблення знань з граматики та збагачення лексичного запасу.

Вправи 1–3. *Тип вправи:* умотивована, некомунікативна, рецептивно-репродуктивна вправа з повним керуванням, природною опорою, без рольового ігрового компонента, індивідуальна. *Інструкція:* а) прочитайте текст «*Snakes Are Listening More Than You Realize*» (див. Дод. Е1) та вставте пропущені речення; б) сформулюйте у одному реченні основну ідею тексту; в) працюючи у групі складіть глосарій термінів, які використано у цьому тексті, сформулюйте ментальні карти для завантаження в Anki Droid; в) зробіть анотований переклад тексту.

Процес виконання: здобувачам вищої освіти було надано текст, потрібно прочитати його та вставити пропущені речення за змістом з урахуванням контексту. Після перевірки правильності виконання цього завдання, здобувачам освіти було надано час на складання глосарію термінів та формування ментальних карт для Anki Droid. Наступний крок – обговорення у групі особливостей анотованого перекладу. Після чого здобувачам вищої освіти виконали анотований переклад тексту.

Вправи 4. Дискусія-обговорення «Проблеми у їдальні». *Тип вправи:* умотивована, комунікативна, рецептивно-репродуктивна вправа з частковим керуванням, природною опорою, з рольовим ігровим компонентом, індивідуальна / в парах / групова. *Інструкція:* згадайте лексичні одиниці до теми «*Моя улюблена їжа. Здорове харчування. Погані звички у харчуванні та їх наслідки*». Сформулюйте проблеми, які можуть виникати у студентської їдальні та зробіть список. Уявіть собі, що ви знаходитесь на зібранні щодо обговорення проблем у студентської їдальні та знаходження шляхів їх подолання. Висловіть свою точку зору згідно обраної роллю, обговоріть їх з одногрупниками та запропонуйте рішення проблеми.

Процес виконання: перед початком роботи було активізовано лексику до теми «Їжа. Їдальня». Студенти відповідали на питання та на дошці було складено список лексичних одиниць до теми. Наступне завдання – скласти список проблем у студентської їдальні. Потім здобувачів освіти було розподілено за ролями – директор їдальні, кухар, прибиральниця, студенти. Усі брали участь в обговоренні проблем у студентської їдальні відносно обраної ролі та пропонували шляхи їх подолання. Приблизний список проблем:

- меню, що не відповідає потребам споживача (занадто дорого, немає їжі для веганів, багато шкідливих продуктів);
- поведінка студентів (не вбирають після себе, приносять свою їжу, неввічливо розмовляють).

Вправи 5. *Тип вправи:* умотивована, некомунікативна, рецептивно-репродуктивна вправа з повним керуванням, природною опорою, без рольового ігрового компонента, індивідуальна / в парах. *Інструкція:* на основі матеріалу попередньої вправи, напишіть офіційного листа до декана, де окреслено проблемами у їдальні та шляхи їх подолання.

Процес виконання: спираючись на здобуту інформацію в попередній вправі, здобувачам освіти було потрібно написати листа до декана, дотримуючись правил написання та оформлення офіційного листа.

Друга група вправ була спрямована на закріплення знань з національної культури та історії Великої Британії.

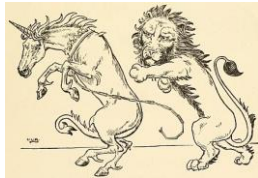
Вправи 1. *Тип вправи:* умотивована, некомунікативна, рецептивно-репродуктивна вправа з повним керуванням, природною опорою, без рольового ігрового компонента, групова. *Інструкція:* прочитайте текст та визначте символи відповідно до опису.

Процес виконання: здобувачам освіти було надано картки з малюнками, переглянувши які, необхідно описати їхнє значення та визначити, до якої вони країни належать. Після обговорення припущень, здобувачі освіти получали

отримали текст для самостійної роботи та виконання завдання. Результати обговорювалися спільно з усією групою. Додаткове завдання – групу було розподілено на 3-4 команди, яким потрібно було знайти додаткові символи та визначні місця у інших англomовних країнах та Україні й про це розповісти групі (див. Дод. Е2)

Приклади малюнків:

The Lion and the Unicorn



Tartan pattern



Wars of the Roses.



The Giant's Causeway



Stonehenge



The Canterbury Tales
by Geoffrey Chaucer



The shamrock



Вправа 2. Тип вправи: умотивована, некомунікативна, рецептивно-репродуктивна вправа з повним керуванням, природною опорою, без рольового

ігрового компонента, індивідуальна. *Інструкція:* підготуйте доповідь-презентацію з історії англomовної країни (Велика Британія, США, Австралія та ін.). Зверніть увагу на символи та визначні місця обраної країни. Підготуйте тест для усієї групи до теми презентації (8-10 питань).

Процес виконання: здобувачам освіти було надано індивідуально-дослідне завдання – підготувати доповідь-презентацію з історії англomовної країни (Велика Британія, США, Австралія та ін.) та тест з питаннями за темою презентації. Після виступу та обговорення доповіді, уся група відповідала на питання тесту.

Третя група вправ направлена на закріплення навичок перекладу та роботи з перекладацьким інструментарієм.

Вправи 1-3. Дискусійний клуб «Я поет». *Тип вправи:* умотивована, некомунікативна, рецептивно-репродуктивна вправа з повним керуванням, природною опорою, без рольового ігрового компонента, групова. *Інструкція:* а) прочитайте Сонет Шекспіра №66 (див. Дод. Е3), зверніть увагу на написання деяких слів та зробіть їх переклад; б) порівняйте надані варіанти перекладацьких інтерпретацій цього сонету та відповість на питання - які види перекладацьких трансформацій використовували перекладачі? в) назвіть особливості перекладу сонетів.

Хід виконання: двом-трьом здобувачам вищої освіти заздалегідь було надано завдання знайти інформацію та разом підготувати презентацію-доповідь на тему «Особливості перекладу поезії». Після доповіді кожен працював 15-20 хвилин із текстом сонету самостійно, після чого результати було обговорено та перевірено усієї групою.

Метою **четвертої групи вправ** є узагальнення знань з особливостей професії перекладача та особливостей ведення переговорів.

Вправи 12. Дискусія «Як провести вдали переговори». *Тип вправи:* умотивована, комунікативна, продуктивна вправа з частковим керуванням, природною опорою, з рольовим компонентом, в групах. *Інструкція:* вам потрібно провести переговори з потенційним клієнтом щодо співпраці. Підготуйтеся до

бесіди. Ви повинні переконати клієнта, що ваша команда найкраща.

Процес виконання: спочатку зі здобувачами освіти було обговорено особливості ділового мовлення та етикету та складено список необхідних фраз та висловлювань. Також обговорено інформацію, яку необхідно надати під час переговорів (переваги та здобутки компанії, запити клієнта та ін.), звернено увагу на мову тіла. Потім студентів було розподілено на дві групи: клієнти та перекладачі, виділено 15 хвилин для підготовки до переговорів. Після проведено переговори під наглядом викладача.

Приклади необхідних фраз та висловлювань:

understanding/agreement:

I agree with you on that point.

You have a strong point there.

That's a fair suggestion.

I think we can both agree that...

So what you're saying is that you...

I don't see any problem with/harm in that

In other words, you feel that...

objection on a point or offer:

I understand where you're coming from; however,...

I'm afraid I had something different in mind.

That's not exactly how I look at it.

I'm prepared to compromise, but...

From my perspective...

The way I look at it...

I'd have to disagree with you there.

The way I see things...

I'm afraid that doesn't work for me.

If you look at it from my point of view...

Is that your best offer?

Language to use in closing

It sounds like we've found some common ground.

I think we should get this in writing.

I'd like to stop and think about this for a little while.

I'm willing to leave things there if you are.

You've given me a lot to think about/consider.

Let's leave it this way for now.

I'm willing to work with that.

Would you be willing to sign a contract right now?

I think we both agree to these terms.

I'm satisfied with this decision.

Отже, у підрозділі 3.2 було теоретично обґрунтовано та докладно описано модель підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання з розробленою системою вправ, яку було реалізовано під час навчального процесу.

3.3. Аналіз результатів експериментального дослідження з підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними засобами навчання

Педагогічний експеримент з підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання здійснювався в три етапи. Респондентами, яких залучено до проведення експерименту, визначено здобувачів вищої освіти бакалаврського рівня спеціальності 035 «Філологія. Переклад включно» Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Київського національного університету ім. Т. Шевченко; Національного університету «Одеська політехніка» де було сформовано контрольні та експериментальні групи. Загалом, до контрольних груп було залучено 110 здобувачів вищої освіти, до експериментальних груп (ЕГ) – 112. В експериментальній групі навчання студентів здійснювалось відповідно до моделі та педагогічних умов з підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання.

Перший етап передбачав здійснення діагностики рівня підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови за усіма показниками, які було описано у в підрозділі 2.3 дисертації. На цьому етапі було дібрано діагностувальні завдання за допомогою яких було визначено рівень підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови на початковому етапі. Завдання та інструкції з їх виконання подано у Додатку Б. На другому етапі експерименту в експериментальних групах було впроваджено модель та педагогічні умови для підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання, що докладно описано у підрозділі 3.2 Дисертації. В контрольних групах навчальний процес було організовано традиційними методами.

На третьому етапі було здійснено повторне діагностування рівнів підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови (див. Дод. Ж)

Розглянемо результати більш детально.

З метою доказу результативності дослідно-експериментальної роботи на прикінцевому її етапі необхідно проведення контрольного зрізу, для чого було використано різноманітні методи педагогічного дослідження, що й на констатувальному етапі експерименту.

Динаміку зміни рівнів підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання визначено за ступенем прояву всіх показників білінгвального, екстралінгвістичного, перекладацького, особистісного компонентів, що відображено в таблицях 3.3.1-3.3.4.

Таблиця 3.3.1

Рівні підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання за білінгвальним компонентом на прикінцевому етапі експерименту

Рівні Групи	Високий		Достатній		Задовільний		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Рівні за зорово-перцептивним показником								
ЕГ	16	14,3	71	63,4	22	19,6	3	2,7
КГ	5	4,5	33	30,0	48	43,6	24	21,9
Рівні за граматичним показником								
ЕГ	16	14,3	74	66,1	21	18,7	1	0,9
КГ	6	5,5	32	29,1	45	40,9	27	24,5
Рівні за рецептивно-мовленнєвим показником								
ЕГ	15	13,4	72	64,3	23	20,5	2	1,8
КГ	5	4,5	30	27,3	55	50,0	20	18,2
Рівні за комунікативно-мовленнєвим показником								
ЕГ	17	15,2	75	67,0	18	16,0	2	1,8
КГ	8	7,3	33	30,0	44	40,0	25	22,7

За даними таблиці 3.1. для більшості здобувачів вищої освіти ЕГ притаманний достатній рівень підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання за зорово-перцептивним показником (63,4% – ЕГ), але в КГ лише 30%. У 2,7% студентів ЕГ виявився низький рівень за цим показником. У КГ низький рівень виявило 21,9% здобувачів. На задовільному рівні – 19,6% студентів ЕГ та 43,6% – КГ. Високий рівень підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання зафіксовано у 14,3% здобувачів ЕГ та у 4,5% – КГ.

З таблиці 3.1 очевидно те, що більшість студентів ЕГ виявили достатній рівень підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання за граматичним показником (66,1%), а в КГ лише 29,1% цього рівня. На низькому рівні опинилося 0,9% студентів ЕГ та 24,5% – КГ. Для 18,7% студентів ЕГ та 40,9% студентів КГ притаманний задовільний рівень підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання за представленим показником. На високому рівні опинилось 14,3% здобувачів вищої освіти ЕГ та 5,5% КГ.

Як бачимо з таблиці 3.1, для переважної більшості студентів ЕГ притаманний достатній рівень підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання за рецептивно-мовленнєвим показником (64,3%), а в КГ – 27,3%. Низький рівень виявило 1,8% здобувачів ЕГ та 18,2% – КГ. Задовільного рівня досягли 20,5% студентів ЕГ та 50% – КГ. Високий рівень проявився у 13,4% студентів ЕГ та 4,5% – КГ. Аналіз отриманих даних, свідчить про значні покращення в рівнях підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання в ЕГ в порівнянні з КГ.

З таблиці 3.1 також відомо, що у більшості студентів КГ (40%) зафіксовано задовільний рівень підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання за комунікативно-мовленнєвим показником,

а в ЕГ 16%. На високому рівні знаходяться 15,2% студентів ЕГ та 7,3% студентів КГ. 1,8% та 22,7% студентів ЕГ та КГ відповідно виявили низький рівень підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання. Достатній рівень притаманний для більшості здобувачів ЕГ – 67% та лише 30% – КГ.

Представлено отримані результати щодо екстралінгвістичної компетенції за двома показниками у таблиці 3.3.2.

Таблиця 3.3.2

Рівні підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання за екстралінгвістичним компонентом на прикінцевому етапі експерименту

Рівні Групи	Високий		Достатній		Задовільний		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Рівні за культурно-контекстуальним показником								
ЕГ	10	8,9	70	62,5	23	20,5	9	8,1
КГ	5	4,5	30	27,3	50	45,5	25	22,7
Рівні за національно-специфічним показником								
ЕГ	12	10,7	72	64,3	21	18,7	7	6,3
КГ	3	2,7	28	25,5	48	43,6	31	28,2

З таблиці 3.2 видно, що більшість студентів ЕГ (62,5%) виявили достатній рівень підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання за культурно-контекстуальним показником. В КГ достатнього рівня 27,3% здобувачів. Низький рівень притаманний тільки 8,1% респондентів ЕГ та 22,7% – КГ. Задовільний рівень виявили 20,5% – ЕГ та 45,5% – КГ. Розподіл високого рівня досліджуваної підготовленості виявився таким: 8,9% (ЕГ), 4,5% (КГ).

Проаналізовано дані таблиці 3.2 щодо розподілу за рівнями підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання за національно-специфічним показником: високий (10,7% у ЕГ та 2,7% у КГ), достатній (64,3% у ЕГ та 25,5% у КГ), задовільний (18,7% у ЕГ та 43,6% у КГ), низький (6,3% у ЕГ та 28,2% у КГ).

Результати за чотирма показниками перекладацької компетенції подано в таблиці 3.3.3

Таблиця 3.3.3

Рівні підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання за перекладацьким компонентом на прикінцевому етапі експерименту

Групи \ Рівні	Високий		Достатній		Задовільний		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Рівні за аналітично-стилістичним показником								
ЕГ	15	13,4	68	60,7	25	22,3	4	3,6
КГ	5	4,5	27	24,5	52	47,3	26	23,7
Рівні за інструментально-пошуковим показником								
ЕГ	14	12,5	72	64,3	22	19,6	4	3,6
КГ	4	3,6	27	24,5	53	48,2	26	23,7
Рівні за перекладацько-формульвальним показником								
ЕГ	15	13,4	71	63,4	20	17,8	6	5,4
КГ	6	5,5	30	27,3	49	44,5	25	22,7
Рівні за аудіально-перцептивним показником								
ЕГ	16	14,3	69	61,6	25	22,3	2	1,8
КГ	5	4,5	28	25,5	54	49,1	23	20,9

У таблиці 3.3.3 представлено, що підготовленість майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання за аналітично-стилістичним показником на високому рівні зафіксовано в 13,4% студентів ЕГ та

4,5% – КГ. Але, досить багато респондентів КГ виявило низький рівень (23,7%), натомість в ЕГ значно менше – 3,6%. Задовільний рівень притаманно 22,3% респондентів ЕГ та 47,3% – КГ, а достатній рівень зафіксовано у більшості студентів ЕГ (60,7%) та 24,5% студентів КГ.

Як бачимо з таблиці 3.3.3, для більшості здобувачів вищої освіти КГ притаманний задовільний рівень підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання за інструментально-пошуковим показником (48,2% у ЕГ), що є недостатнім для професійної діяльності майбутніх перекладачів англійської мови, але в ЕГ значно менше – 19,6%. Низький рівень виявило 3,6% студентів ЕГ, 23,7% – КГ. На достатньому рівні стало 64,3% студентів ЕГ, 24,5% – КГ. Натомість на високому рівні опинилось лише 3,6% здобувачів вищої освіти КГ та 12,5% – ЕГ.

Результати таблиці 3.3.3 засвідчують, що задовільний рівень підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання за перекладацько-формульвальним показником характерно для 17,8% респондентів ЕГ та 44,5% – КГ. На високому рівні виявилось 13,4% респондентів ЕГ та 5,5% – КГ. Достатній рівень притаманний 63,4% студентів ЕГ та 27,3% – КГ. Досить багато респондентів КГ знаходяться на низькому рівні за означеним показником (22,7%), що значно гірше, ніж в ЕГ – 5,4%.

З таблиці 3.3 бачимо, що розподіл за рівнями підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання за аудіально-перцептивним показником виявився таким: високий у 14,3% студентів ЕГ та 4,5% – КГ; достатній у 61,6% здобувачів ЕГ та 25,5% – КГ; задовільний у 22,3% – ЕГ та 49,1% – КГ; низький у 1,8% – ЕГ та 20,9% – КГ.

Узагальнені результати за трьома показниками особистісної компетенції подано у таблиці 3.3.4.

Таблиця 3.3.4

**Рівні підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови
інтерактивними методами навчання за особистісним компонентом
на прикінцевому етапі експерименту**

Рівні Групи	Високий		Достатній		Задовільний		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Рівні за репродуктивно-розпізнавальним показником								
ЕГ	15	13,4	74	66,1	20	17,8	3	2,7
КГ	6	5,5	32	29,1	48	43,6	24	21,8
Рівні за загально-культурним показником								
ЕГ	12	10,7	73	65,2	25	22,3	2	1,8
КГ	5	4,5	31	28,2	47	42,8	27	24,5
Рівні за фахово-соціальним показником								
ЕГ	15	13,4	75	67,0	21	18,7	1	0,9
КГ	4	3,6	30	27,3	46	41,8	30	27,3

Дані таблиці 3.3.4 свідчать про те, що задовільний рівень підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання за репродуктивно-розпізнавальним показником характерно для 17,8% респондентів ЕГ та 43,6% – КГ. На високому рівні виявилось 13,4% респондентів ЕГ та 5,5% – КГ. Достатній рівень притаманний 66,1% студентів ЕГ та 29,1% – КГ. На низькому рівні опинилось 2,7% – ЕГ, 21,8% – КГ.

Дані таблиці 3.3.4 дали змогу проаналізувати розподіл за рівнями підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання за загально-культурним показником: високий (10,7% у ЕГ та 4,5% у КГ), достатній (65,2% у ЕГ та 28,2% у КГ), задовільний (22,3% у ЕГ та 42,8% у КГ), низький (1,8% у ЕГ та 24,5% у КГ).

Підготовленість майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання за фахово-соціальним показником подано також в таблиці

3.4. На високому рівні зафіксовано 13,4% студентів ЕГ та 3,6% – КГ. Досить багато респондентів КГ виявило низький рівень (27,3%), але в ЕГ лише 0,9% у КГ). Задовільний рівень виявило 18,7% студентів ЕГ та 41,8% – КГ, а достатній рівень зафіксовано у 67% студентів ЕГ та 27,3% студентів КГ.

Діагностування результатів ступеня прояву показників за чотирма компонентами дозволило з'ясувати рівень підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання, що відображено у таблиці 3.3.5.

Таблиця 3.3.5

Середньоарифметичні дані рівнів підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання на прикінцевому етапі експерименту

Рівні Групи	Високий		Достатній		Задовільний		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
За білінгвальним компонентом								
ЕГ	16	14,3	73	65,2	21	18,7	2	1,8
КГ	6	5,5	32	29,1	48	43,6	24	21,8
За екстралінгвістичним компонентом								
ЕГ	11	9,8	71	63,4	22	19,6	8	7,2
КГ	4	3,6	29	26,4	49	44,5	28	25,5
За перекладацьким компонентом								
ЕГ	15	13,4	70	62,5	23	20,5	4	3,6
КГ	5	4,5	28	25,5	52	47,3	25	22,7
За особистісним компонентом								
ЕГ	14	12,5	74	66,1	22	19,6	2	1,8
КГ	5	4,5	31	28,2	47	42,7	27	24,6

Як видно з таблиці 3.3.5, результати діагностики початкового рівня підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання за білінгвальною компетенцією засвідчили, що у значній більшості студентів ЕГ зафіксовано достатній рівень (65,2%), у КГ – 29,1, задовільний рівень – 18,7% в ЕГ та 43,6% у КГ, високий рівень – 14,3% у ЕГ та 5,5% у КГ, низький рівень – 1,8% ЕГ та 21,8% – КГ.

Діагностування результатів ступеня прояву показників за екстралінгвістичним компонентом дозволило визначити рівень підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання, що відображено в таблиці 2.5. Більшість студентів ЕГ виявила достатній рівень (63,4%), але у КГ – 26,4%, задовільний рівень – 19,6% в ЕГ та 44,5% у КГ, високий рівень – 9,8% в ЕГ та 3,6% у КГ, низький рівень 7,2% в ЕГ та 25,5% у КГ.

Результати ступеня прояву показників підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання за перекладацьким компонентом засвідчили, що 20,5% студентів ЕГ та 47,3% КГ виявили задовільний рівень, 3,6% ЕГ та 22,7% КГ – низький рівень, високий – 13,4% (ЕГ), 4,5% (КГ), достатній рівень в ЕГ 62,5%, в КГ 25,5%.

За особистісним компонентом стосовно ступеня прояву показників підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання отримано наступні дані: високий рівень – 12,5% респондентів ЕГ та 4,5% КГ; достатній рівень – 66,1% респондентів ЕГ та 28,2% КГ; задовільний рівень – 19,6% респондентів ЕГ та 42,7% КГ; низький рівень – 1,8% респондентів ЕГ та 24,6% КГ.

Для визначення загальних рівнів підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання на прикінцевому етапі експерименту результати вимірювання за означеними компонентами було розподілено у такий спосіб: до високого рівня віднесено студентів, у яких за всьома компонентами був наявний цей рівень прояву всіх показників. Аналогічно

визначались достатній, задовільний, низький рівні, що відображено у таблиці 3.3.6.

Таблиця 3.3.6

Загальні рівні підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання на прикінцевому етапі експерименту

Рівні Групи	Високий		Достатній		Задовільний		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ	14	12,5	72	64,3	22	19,6	4	3,6
КГ	5	4,5	30	27,3	49	44,5	26	23,7

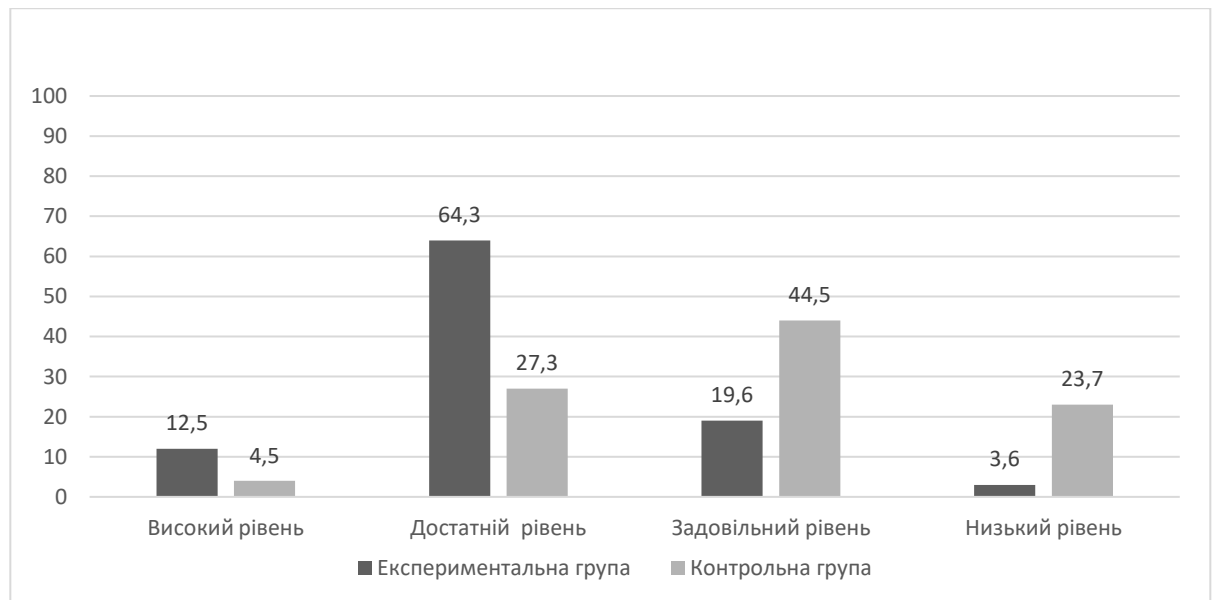


Рис. 4. Підготовленість майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання на прикінцевому етапі експерименту (%)

Представлений у таблиці 3.3.6, рис. 4 результат, свідчить про те, що 3,6% респондентів ЕГ та 23,7% КГ продемонстрували низький рівень підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання. Задовільний рівень притаманний 19,6% респондентів ЕГ та 44,5% КГ. Достатній

рівень зафіксовано в 64,3% респондентів ЕГ та 27,3% КГ. Високого рівня досягли 12,5% респондентів ЕГ та 4,5% – КГ.

Тобто, результати констатувального етапу експерименту засвідчують своєчасність та ефективність дослідно-експериментальної роботи з підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання.

Здійснив порівняльний аналіз даних таблиць 2.6, 3.6, видно у ЕГ значне підвищення кількісних даних рівнів підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання на прикінцевому етапі експерименту порівняно з констатувальним етапом. У КГ також зафіксовано позитивні зміни, але значно менші. Так, на 8,9% збільшилася кількість респондентів ЕГ із високим рівнем (у КГ на 1,8%); на 41,1% – з достатнім рівнем (у КГ – на 4,6%); на 26,8% зменшився результат задовільного рівня в ЕГ (у КГ – на 1,9%); на 23,2% зменшився результат низького рівня в ЕГ (у КГ – на 4,5%).

Презентуємо математичну обробку результатів дослідно-експериментальної роботи з метою встановлення розбіжності кінцевого стану рівнів підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання експериментальної та контрольної груп за допомогою критерію однорідності Пірсона χ^2 (хі-квадрат), алгоритм розрахунку якого представлено в додатку А.

Емпіричне значення критерію χ^2 порівняння експериментальної та контрольної групи на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи $\chi_{emp \phi}^2 = 43,18$, що є значно більшим за критичне значення 7,82. Відтак, зазначено достовірність розбіжностей характеристик контрольної та експериментальної груп стосовно рівнів підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання після проведення експерименту.

Емпіричне значення критерію χ^2 порівняння експериментальної групи на констатувальному етапі та після проведення дослідно-експериментальної роботи (прикінцевому етапі) згідно розрахунку, що представлено в додатку А (таблиця А.2) складає 52,81, що є забагато більшим, ніж критичне значення 7,82.

Отже, з ймовірністю 95% можна стверджувати, що в результаті дослідно-експериментальної роботи відбулися позитивні зміни в рівнях підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання в експериментальній групі.

Емпіричне значення критерію χ^2 порівняння контрольної групи на констатувальному етапі та прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи у контрольній групі складає 1,3, що є менше за критичне значення 7,82 (розрахунки представлено в таблиці А.3 додатку А). Відтак, в контрольній групі не відбулися значні зміни в рівнях підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання, тому що здійснювали підготовку майбутніх перекладачів англійської мови в освітньому процесі закладу вищої освіти, але не інтерактивними методами навчання.

Відтак, з 95% ймовірністю можна стверджувати, що зміни, які відбулися в рівнях підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання експериментальної групи є статистично значущі, достовірні та відбулися внаслідок апробації представленої моделі.

Висновки до III розділу.

У третьому розділі визначено педагогічні умови для ефективної підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання; відповідно критеріям відбору навчального матеріалу, сформовано комунікативні завдання; розроблено та апробовано діагностувальну і експериментальну методики; створено модель підготовки майбутніх перекладачів англійської мови

інтерактивними методами навчання з відповідною системою вправ; подано та проаналізовано результати констатувального і прикінцевого етапів експерименту.

Доведено, що підготовка майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання відбувається ефективно за умови реалізації таких педагогічних умов: насичення освітнього процесу інтерактивними методами навчання; стимулювання позитивної мотивації до вивчення теорії перекладу та здійснення перекладацької діяльності; забезпечення міждисциплінарних зв'язків під час професійно-спрямованої підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання.

Встановлено, що в основу побудови моделі підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання було покладено такі методологічні підходи: контекстний, компетентістний, трансдисциплінарний, собисто-діяльнісний. Розроблена та упроваджена у початковий процес модель підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання охоплювала наступні складники: мета, завдання, підходи, педагогічні умови, форми, методи, засоби та етапи навчання.

Метою першого – *теоретико-інтеграційного етапу* – було упорядкування та систематизація знань з граматики та лексикології англійської мови; формування умінь з розуміння та інтерпретування інформації; ознайомлення з культурними особливостями англійських країн та України. Метою другого – *продуктивно-творчого етапу* – було поглиблення знань здобувачів вищої освіти щодо граматичних структур та конструкцій, культурних особливостей англійських країн, удосконалення навичок використання засвоєної лексики у діалогічному і монологічному мовленні та особливостей роботи з перекладацькими інструментами, вміння розпізнавати перекладацькі помилки та коригувати їх. Метою третього – *практично-зорієнтованого етапу* – було вдосконалення навичок використання знань з граматики для комунікації

англійською та українською мовами, формальної та неформальної лексики англійської та української мов, що засвоюється під час інтерактивного навчання, уміння сприймати інші культурні норми та адаптуватися до них, розв'язувати професійно-орієнтовані завдання під час інтерактивних занять.

Система вправ, яку було впроваджено у процесі експериментального навчання, складалася із трьох підсистем: *ознайомлювально-теоретичної*, *навчальної* та *креативно – продуктивної*. За результатами прикінцевого етапу експерименту, встановлено, що впровадження моделі підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання засвідчило кращі результати навчання у здобувачів вищої освіти експериментальної групи порівняно з контрольною, що, у свою чергу, підтверджує доцільність реалізації розробленої структурної моделі в умовах університетської освіти.

Основні положення третього розділу викладено в публікаціях автора:

1. **Ясинська, Т., Гриценко, В.** (2022). Активізація мотивації студентів до вивчення іноземної мови. *Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського*, 4. 19–25.
DOI: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2022-4-3>
2. **Ясинська, Т.** (2022). Особливості мотивації студентів до вивчення іноземних мов. *Актуальні проблеми філології і професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі*. (с. 123–124).
3. **Ясинська, Т.** (2023). *Навчальний посібник до практичних занять з навчальної дисципліни «Теорія та практика перекладу» : для аудиторної та самостійної роботи для здобувачів вищої освіти за першим (бакалаврським) рівнем спеціальності 035 Філологія*. Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського.
<http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/17202>
4. **Ясинська, Т.** (2021). *Методичні рекомендації до вивчення навчальної дисципліни «Практичний курс англійської мови» для студентів 1-2 року навчання*

за напрямом підготовки по спеціальності 035 Філологія освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр». Одеса : ПНПУ ім. К. Д. Ушинського.

5. Ясинська, Т. (2022). Спецпрактикум «Переклад текстів з використанням засобів ІКТ та їх перекладацький аналіз». Одеса : ПНПУ ім. К. Д. Ушинського.

Список використаних джерел до III розділу

1. Аккурт, В. Є. (Уклад.). (2021). *Робоча програма навчальної дисципліни «Проблеми міжкультурної комунікації» для здобувачів вищої освіти другого року навчання факультету іноземних мов освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» галузі знань : 03 Гуманітарні науки, спеціальності 035 «Філологія»*). Одеса : ПНПУ ім. К. Д. Ушинського.

1. Анненкова, І. П., Кузнєцова, Н. В., Раскола, Л. А. (2021). *Основи педагогічних вимірювань*. Одеса : Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова.

2. Бахмат, Н. В. (2018). Інформаційно-освітнє середовище закладу вищої освіти в системі дистанційного навчання. *Педагогічні науки*, 138. 28–38.

3. Биркун, Л. В. (Перекл.). (1998). *Комунікативні методи та матеріал для викладання англійської мови*. Oxford Univ. Press. 20–48.

4. Боднар, С. В. (2005). Реалізація міжпредметних зв'язків у фаховій підготовці майбутнього викладача англійської мови. *Науковий вісник ПДПУ ім. К. Д. Ушинського*, 1–2. 132–136.

5. Бусел, В. Т. (Уклад., Ред.). (2001). *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. Київ; Ірпінь : ВГФ : «Перун».

6. Вітвицька, С. С. (Ред.). (2019). *Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів*. Житомир : Вид. О. О. Євенок.

7. Волкова, В. (Упоряд.). (2011). *Інноваційні технології навчання від А до Я*. Київ : Шкільний світ.

8. Габа, І. М. (2011). Вплив освітнього середовища ВНЗ на професійний розвиток особистості. *Проблеми загальної та педагогічної психології* : зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України (С. Д. Максименко, Ред.). Т. XIII. Ч. 6. 74–82.
9. Гмизіна, Н. А. (2014). *Словник психолого-педагогічних термінів і понять (на допомогу працівникам навчальних закладів)*. Нова Каховка : ММК.
10. Гончаренко, С. Ю. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ : Либідь.
11. Дмитрієва, О. (2021). Шляхи підвищення мотивації студентів до вивчення англійської мови у ЗВО. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 36. 272–276.
12. Драгнєв, Ю. В. (2011). Інформаційно-навчальне середовище як чинник професійного розвитку майбутнього вчителя фізичної культури в умовах інформаційно-освітнього простору. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 1. 94–99.
13. Дудоладова, А. В. (2010). *Формування емоційної культури майбутніх перекладачів у фаховій підготовці*. (Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04). Харків : Харк. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна.
14. Євдокимов, В. І., Микитюк, О. М. (Ред.). (2014). *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*, 42. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди.
15. Зязюн, І. А., Сагач, Г. М. (1997). *Краса педагогічної дії*. Київ : Українсько-фінський інститут менеджменту.
16. Кавіцька, Т. (2013). Принципи відбору текстового матеріалу для навчання письмового перекладу з української мови на англійську. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України, Педагогічні науки*, 3. http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Vnadps_2013_3_10

17. Коменський, Я. А. (1940). *Вибрані педагогічні твори у трьох томах. Т. 1. Велика дидактика* (А. А. Красновський, Ред.). Київ : Радянська школа.
18. Коменський, Я. А. (2006). Велика дидактика. Закони добре організованої школи. *Історія зарубіжної педагогіки*. 155–185.
19. Копусь, О. А. (2013). *Теоретико-методичні засади формування фахової лінгводидактичної компетентності майбутніх магістрів-філологів*. (Автореф.... дис. докт. пед. наук : 13.00.02). Луганськ : Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».
20. Кремень, В. Г. (Ред.). (2003). *Історія української школи і педагогіки* (О. О. Любар, Упоряд.). Київ : Знання.
21. Кремень, В. Г. (Ред.). (2008). *Енциклопедія освіти*. Київ : Юрінком Інтер.
22. Лобач, Н. (2014). Освітнє середовище як засіб формування інформаційно-аналітичної компетентності студентів. *Наукові записки, Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*, 5. 42–46.
<https://core.ac.uk/reader/228636360>
23. Максименко, С. Д. (2019). *Загальна психологія*. Київ : Центр навчальної літератури.
24. Мартинова, Р. Ю, Боднар, С. В. (2021). Принципи педагогічного моделювання. *Український педагогічний журнал*, 2. 51–60.
25. Мартинова, Р. Ю. (2019). Види дидактичних моделей процесу навчання. *Наука і освіта*, 4. 15–22.
26. Мартинова, Р. Ю. (2021). Методологічні закономірності педагогічного моделювання. *Український педагогічний журнал*, 1. 18–30.
27. Осадчий, І. Г. (2013). *Спрямований розвиток освітніх систем : теорія, технологія, практика*. Київ : Інформавтодор.
28. Попова, О. В. (2016). Педагогічні умови професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх перекладачів китайської мови в умовах університетської освіти. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного*

університету імені К. Д. Ушинського. Педагогічні науки, 5. 83–88.
http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvprurpp_2016_5_16

29. Савченко, Є. Ю. (Уклад). (2020). *Робоча програма навчальної дисципліни «Усний двосторонній переклад на практиці : англійська, китайська, українська мови» для здобувачів вищої освіти другого року навчання факультету іноземних мов освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» галузі знань : 03 Гуманітарні науки, спеціальності 035 «Філологія»*. Одеса : ПНПУ ім. К. Д. Ушинського.
30. Савченко, О. Я. (Уклад). (1999). *Дидактика початкової школи*. Київ : Генеза.
31. Смагіна, Т. М. (2012). Теоретичні та практичні основи конструювання компетентнісного уроку. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, 61. 128–131.
32. Статівка, В. І. (2006). *Взаємозв'язане навчання видів мовленнєвої діяльності учнів основної школи в процесі підготовки та створення текстів*. (Автореф.... дис. докт. пед. наук : 13.00.02). Суми : Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка.
33. Столяренко, О. Б. (2012). *Психологія особистості*. Київ : Центр навчальної літератури.
34. Тарнопольский, О. Б. (1991). *Основы оптимизации обучения иностранному языку в неязыковом вузе*. (Дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 «Методика обучения иностранным языкам»). Одесса.
35. Тарнопольский, О. Б. Кожушко, С. П. (2004). *Методика обучения английскому языку для делового общения*. Киев : Ленвит.
36. Тарнопольський, О. Б. (2006). *Методика навчання іношомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти. Повторне видання*. Київ : Фірма «ІНКОС».
37. Тарнопольський, О. Б., Корнева, З. (2013). *Интеграция обучения языку и специальности в неязыковом вузе*. Заабрюкен : Lambert Academic Publishing.

38. Фіцула, М. М. (2000). *Педагогіка*. Київ : ВЦ «Академія».
39. Шаров, С., Колмакова, В. (2023). Використання інформаційно-освітнього середовища для забезпечення самостійної роботи здобувачів вищої освіти. *Цифрові технології у професійній діяльності*. (с. 102–107.)
https://www.researchgate.net/publication/370985036_Vikoristanna_informacijno-osvitnogo_seredovisa_dla_zabezpecenna_samostijnoi_roboti_zdobuvaciv_visoi_osvit_i
40. Dornyei, Z. (1994). Motivation and Motivating in the Foreign Language Classroom. *The Modern Language Journal*, 78 (3). 273–284.

ВИСНОВКИ

У дисертації розглянуто нове вирішення проблеми підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання.

1. Теоретично доведено, що підготовленість майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання складається із компонентів, які розвиваються у комплексі, оскільки вимоги ринку перекладацьких послуг вимагають від фахівця з перекладу багатofункціональності. Аналіз потреб сучасного ринку перекладацьких послуг представлено у контексті освітньо-нормативних стандартів філологічної освіти в Україні; проведено ретроспективний аналіз становлення професійної підготовки перекладачів в Україні; висвітлено особливості та проблеми підготовки перекладачів у вищих навчальних закладах в умовах сьогодення та виявлено необхідність внесення змін до освітніх програм, навчальних планів і робочих програм з іноземних мов та перекладу.

2. Проаналізовано науковий фонд з досліджуваної проблеми, розкрито сутність і структуру підготовленості; визначено *складові, критерії і рівні підготовленості* бакалаврів – майбутніх перекладачів англійської мови; схарактеризовано принципи підготовки бакалаврів-перекладачів інтерактивними методами навчання. На основі одержаних даних визначено теоретичні засади щодо підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання: метод моделювання професійних ситуацій (рольові ігри); ігровий метод з використанням ігор та головоломок; метод «кейсів» заснований на розв'язанні конкретних перекладацьких завдань; метод інформаційно-комп'ютерних технологій, який передбачає широке впровадження та використання онлайн-ресурсів, комп'ютерних програм та додатків для вивчення іноземних мов та практики перекладу.

3. Схарактеризовано *компоненти та показники* професійної підготовленості майбутніх перекладачів: білінгвальний компонент з

показниками - зорово-перцептивний, граматичний, рецептивно-мовленевий, комунікативно- мовленевий); екстралінгвістичний компонент з показниками – культурно-контекстуальний, національно-специфічний; перекладацький компонент з показниками – аналітично- стилістичний, інструментально-пошуковий, перекладацько-формульвальний, аудіально-перцептивний; особистісний компонент з показниками – розпізнавально-репродуктивний, загально-культурний, фахово-соціальний; *рівні їх сформованості* (високий, достатній, задовільний, низький); проаналізовано та інтерпретовано результати дослідження щодо підготовки перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання.

4. Сформовано та обґрунтовано модель та методику підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання. Визначено педагогічні умови підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання: настанова на розвиток креативного мовлення майбутніх перекладачів за допомогою методів інтерактивного навчання; залучення студентів до інформаційного освітнього середовища; наявність позитивної мотивації студентів до вивчення теорії перекладу та здійснення перекладацької діяльності; забезпечення міждисциплінарних зв'язків під час професійно-спрямованої підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання.

5. Мета експериментального навчання – підготувати майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами, змодельовати педагогічну систему підготовки перекладачів та експериментально перевірити її ефективність.

Процес експериментального навчання проходив у три етапи: *теоретико-інтеграційний, продуктивно-творчий, практично-зорієнтований*. Розроблено та експериментально перевірено методику підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання, підготовлено систему

комунікативних завдань для підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами. Для кожного етапу розроблено систему засобів, форм, методів навчання. Основними формами організації освітнього процесу виступили аудиторна і самостійна робота студентів-майбутніх перекладачів. Методи експериментальної роботи передбачали проблемні лекції, бесіди, мовні і мовленнєві тренувальні вправи, проекти, ситуаційні завдання, рольові і ділові ігри.

Під час першого – *теоретико-інтеграційного* етапу було упорядковано та систематизовано знання майбутніми перекладачами граматики та лексикології англійської мови; їхнє вміння розуміти та інтерпретувати інформацію; знання культурних особливостей англійськомовних країн та України. На протязі другого – *продуктивно-творчого* етапу було поглиблено знання здобувачами вищої освіти граматичних структур та конструкцій; культурних особливостей англійськомовних країн; удосконалено навички використання засвоєної лексики у діалогічному і монологічному мовленні та роботи з перекладацькими інструментами, а також вмінь розпізнавати перекладацькі помилки та коригувати їх. Метою третього – *практично-зорієнтованого етапу* – було вдосконалення навичок використання знань з граматики для комунікації англійською та українською мовами, формальної та неформальної лексики англійської та української мов, що засвоюється під час інтерактивного навчання, вміння сприймати інші культурні норми та адаптуватися до них, розв’язувати професійно-орієнтовані завдання під час інтерактивних занять.

Розроблена система вправ для кожного етапу складалася з трьох підсистем: *ознайомлювально-теоретичної*, мета якої полягала в набутті та упорядкуванні теоретичних знань з граматики та лексикології; формування навичок та вмінь у кожному з наведених компонентів інтерактивними методами навчання; *навчальної*, мета якої полягає в формуванні навичок і вмінь в ході якої здійснювалося формування навичок та вмінь на репродуктивному рівні та

креативно - продуктивної, її мета – узагальнення надбаних здобувачами вищої освіти під час першого та другого етапів знань та умінь та їх реалізація у процесі комунікації.

Доведено, що реалізація моделі й експериментальної методики підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання привела до підвищення рівня знань у здобувачів вищої освіти експериментальної групи порівняно з контрольною, що засвідчує її своєчасність та ефективність. Порівняльний аналіз даних констатувального та прикінцевого етапів засвідчив у ЕГ значне підвищення кількісних даних рівнів підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання. У КГ також зафіксовано позитивні зміни, але значно менші. Так, на 8,9% збільшилася кількість респондентів ЕГ із високим рівнем (у КГ на 1,8%); на 41,1% – з достатнім рівнем (у КГ – на 4,6%); на 26,8% зменшився результат задовільного рівня в ЕГ (у КГ – на 1,9%); на 23,2% зменшився результат низького рівня в ЕГ (у КГ – на 4,5%).

Таким чином, експериментально доведено, що реалізація педагогічних умов і впровадження моделі та методики підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання дозволили значно підвищити рівень підготовки майбутніх перекладачів англійської мови експериментальної групи у порівнянні з контрольною. Статистична обробка отриманих результатів діагностування рівнів підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання із застосуванням критерію однорідності χ^2 (хи-квадрат) засвідчила, що зміни, які відбулися в рівнях підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання експериментальної групи є статистично значущі, достовірні та відбулися внаслідок апробації представленої моделі (з ймовірністю 95%).

Слід зазначити, що подальша розробка та удосконалення методики підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання має практичне значення та потребує подальшого наукового пошуку. Розроблена система інтерактивних методів і комунікативних завдань можуть бути використані в освітньому процесі підготовки майбутніх перекладачів. Запропоновані в дослідженні критерії, показники, а також методика діагностування рівнів сформованості професійної підготовленості майбутніх перекладачів можуть бути використані для оцінювання професійно-мовленнєвих досягнень студентів, що сприятиме вдосконаленню процесу професійної підготовки майбутніх фахівців.

ДОДАТОК А

Аналіз ОПП за спеціальністю «035 Філологія» деяких закладів вищої освіти України

	назва	назва ОПП	дисциплін и мовної підготовки (кредити)		перекладознавчі дисципліни (кредити)			%
			перша мова	друга мова	обов'язкові компоненти	вибіркові компоненти	спеціалізація	
1	Національний університет «Києво-Могилянська академія»	Англійська мова та українська мова	8	5		15		35/5
2	Київський національний університет ім. Т. Шевченка	Англійська філологія та переклад, дві західноєвропейські мови	5	0	2	34		35/15
3	Київський національний лінгвістичний університет	Англійська мова і література, друга іноземна мова, переклад	7	2	7	9		40/9
4	Київський політехнічний інститут ім. І. Сікорського	Германські мови та літератури (переклад включно)	1	9	2	25		33/19
5	Львівський національний університет ім. І. Франка	Східні мови та літератури (переклад включно), перша – китайська	7	8		15,5		18/6.5
6	Київський університет імені Бориса Грінченка	Переклад англійська мова	5	4	0			33/20
7	Одеський національний університет ім. І. І. Мечникова	Германські мови та літератури (переклад включно)	3	9		18		34/8
8	Національний університет «Одеська юридична академія»	Англійська мова, німецька мова, переклад включно	4	2	1			23/7
9	Дрогобицький державний педагогічний університет ім. І. Франка	Філологія. Англійська мова та німецька мова та література, переклад включно	9	6	4	24		35/23

1	Національний університет біоресурсів і природокористування України	Германські мови та літератури (переклад включно)	7	2	0	34		30/21
1	Харківський національний університет ім. В. Каразіна	Англійська мова та література і переклад та другаіноземна мова.	0	1	6	6		37/11
1	Український державний університет ім. М. Драгоманова	Германські мови і літератури (переклад включно)	9	5	7			31/16
1	Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського»	Філологія. Переклад. Перша - англійська, друга – китайська.	0	6	8			25/19
1	Одеський національний морський університет	Технічний переклад у сфері морського бізнесу.	2	2	3	54		21/35
1	Харківський національний педагогічний університет ім. Г. Сковороди	Англійська мова і література та переклад.	8			8,5		26/9.5
1	Національний транспортний університет	Германські мови та літератури (переклад включно).	6	7	0	45		28/32
1	Харківський національний університет міського господарства ім. О. Бекетова	Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська.	4	0	7			30/6
1	Національний технічний університет «Дніпровська політехніка»	Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська.	0	5	4			22/11
1	Університет митної справи та фінансів	Германські мови та літератури(переклад включно)	2	5, 24 (третя мова)	9			27/6
2	Український державний університет науки і технологій	Переклад з англійської мови.	1	2	5	60		18/38
2	Полтавський національний педагогічний університет ім. В. Короленка	Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська	9		9	60		23/26

ДОДАТОК Б

Приклади діагностувальних завдань

Додаток Б1

Білінгвальний компонент з показниками:

- *зорово-перцептивний показник – знання лексики (синонімів, антонімів, ідіоматичних виразів, фразових дієслів, термінології у різних сферах); уміння читати, розуміти та аналізувати текст англійською та українською мовами з урахуванням контексту.*

Вправа 1. Прочитайте текст та розташуйте абзаци у належній логічній та змістовній послідовності.

A. Mr. and Mrs. Davies had to wait for the traffic lights to change, but as Mr. Davies could not see in front of him properly, he gradually moved forward into the road without realizing it. Mrs. Davies saw this and became worried. Several times she urged her husband to come back off the road, but without success. He could not hear her because of the noise of the traffic.

B. Finally, she shouted in a voice that could be heard clearly above all the noise, 'Henry! If you intend to stand in that dangerous position a moment longer, give me the parcels!'

C. By lunch-time, Mr. Davies was loaded down with parcels of all shapes and sizes. He could hardly see where he was going as he and his wife left the last shop on their way to the railway station and home. Outside the shop they had to cross a busy street, made even busier than usual by the thousands of people who had come by car to do their last-minute Christmas shopping.

D. Mr. and Mrs. Davies had left their Christmas shopping very late. There were only a few days more before Christmas, and of course the shops and streets were terribly crowded, but they had to get presents for their family and friends, so they started out early one morning for the big city, and spent several tiring hours buying the things they wanted in the big shops.

Правильні відповіді: 1D 2C 3A 4B

- **граматичний** показник – знання морфології (словотвір), граматичних правил, структур (побудова речень різних типів), граматичних конструкцій (умовні речення, пряме та непряме мовлення, різні види придаткових речень), категорій (рід, число, особа, час, тощо); вміння розпізнавати помилки та коригувати їх, застосовуючи граматичні правила та використовувати знання граматики для комунікації англійською та українською мовами.

Вправа 2. Заповніть пропуски у реченнях дієсловами у відповідній граматичній формі:

5. The University of Cambridge ___one of the world's oldest universities and leading academic centres.
A) was B) *is* C) has been D) will be E) had been
6. A postman ___ me crossing the street yesterday.
A) seen B) *saw* C) has seen D) will see E) had seen
7. This time next week we ___ probably ___ fishing.
A) are/will B) -/will C) *will/be* D) will/- E) do/are
8. The weather is awful, it ___ all day.
A) snows B) *is snowing* C) snowed D) has snowed E) has been snowing
9. I'm taking my dog out as it ___ for a walk for a long time.
A) *hasn't gone* B) haven't gone C) hadn't gone D) will go E) shall go
10. Tomorrow if the weather ___ fine we ___ out of the town for a trip.
A) *is / will get* B) will be / shall get C) be / will get D) were / get
E) was / get
11. Lake Baikal is ___ lake in the world.
A) deeper B) *the deepest* C) deep D) deepest E) –
12. Which is ___ country in the UK?
A) industrial B) *the most industrial* C) more industrial
D) most industrial E) industrial
13. The food festival which ___ on Monday ___ by a lot of people.

A) *is held / will be visited* B) was held / will visit C) will held / will visit

D) have been held / have visited E) will be held / will be visited

14. The new poetry ___ just ___ .

A) is / written B) *has / been written* C) was / written D) were / written

E) is / going to write

15. She said she ___ her best friends for ages.

A) didn't see B) *hadn't seen* C) hasn't seen D) doesn't see E) saw

16. He asked her "Did anybody call this morning?"

He wanted to know ___ .

A) if somebody called that morning B) *if somebody had called that morning*

C) if anybody called this morning D) had called anybody that morning

E) who called that morning

17. Teacher: "Tom, retell the story, please".

Teacher asked Tom ___ .

A) *to retell the story*

B) retell the story

C) that he retells

it

D) whether he retells the story

E) if he retells the story

Правильні відповіді:

5. B) *is*

12. B) *the most industrial*

6. B) *saw*

13. A) *is held / will be visited*

7. C) *will/be*

14. B) *has / been written*

8. B) *is snowing*

15. B) *hadn't seen*

9. A) *hasn't gone*

16. B) *if somebody had called that morning*

10. A) *is / will get*

11. B) *the deepest*

17. A) *to retell the story*

- *рецептивно-мовленєвий* показник – знання лексики, що дозволяє ставити запитання та відповідати на них англійською та українською мовами під час виконання інтерактивних вправ (моделювання ділових ігор), уміння розуміти усне мовлення, виділяючи основну та додаткову інформацію у повідомленнях на різні теми;

Вправа 3

Recording

Speaker 1

I know it's silly but I fell out with Mike over money. I lent him some and he never gave it back. So we had this big argument and we haven't spoken to each other for three months. I know I should get in touch with him to make up, because we were very close friends. He was my best friend in fact, and we told each other just about everything.

Speaker 2

My cousin introduced me to Francesca. The moment I saw her I fell madly in love with her, but I've got no idea how she feels about me! We spent the whole evening chatting and we got on really well together, but I haven't seen her since. I'd really like to get to know her, though. Maybe she'd go out with me if I ask her.

Speaker 3

I have a great friendship with Jasmine. Our fathers worked together and were old friends as well as colleagues, so Jasmine and I became good friends too and we used to play together when we were kids. Eventually we both got married and we lost touch for a while at that point. But then my brother got engaged to his girlfriend. He had a party and invited us both and we remembered how much we enjoyed each other's company, so we make sure we keep in touch now. We phone each other every week.

Speaker 4

I don't make friends easily but when I do, we usually become close. Petra was a classmate of mine at college last year and we sometimes had lunch together. We

discovered we have things in common, like we both enjoy films. So, we've been to the cinema together a few times now, and had a coffee afterwards.

Правильні відповіді:

<i>Which friend</i>	<i>Speaker 1:</i>	<i>Speaker 2:</i>	<i>Speaker 3:</i>	<i>Speaker 4:</i>
<i>likes chatting</i>		+		
<i>likes films</i>				+
<i>doesn't give money back</i>	+			
<i>phones every week</i>			+	

Вправа 4.

Прослухайте тексти ще раз та визначте речення true або false:

22. Mike hasn't spoken to his friend for two months.
23. Francesca was introduced to the speaker by his cousin.
24. Jasmine and the speaker used to play together when they were kids.
25. Jasmine and the speaker always keep in touch.
26. Petra was a colleague of the speaker.
27. Petra and the speaker have been to the cinema together a few times.

Правильні відповіді:

22. **F** 23. **T** 24. **T** 25. **F** 26. **F** 27. **T**

- **комунікативно-мовленевий** показник – знання формальної та неформальної лексики англійської та української мов, уміння розуміти та інтерпретувати повідомлення, вимагати уточнення, брати участь в обговореннях, висловлювати свої думки на задану тему під час інтерактивного навчання (дискусій у групах, інтерактивних презентацій, моделювання ситуацій).

Вправа 5.

Make the dialogue:

00 Man: So, what did you think of the film?

28. Woman: _____

29. Man: _____

30. Woman: _____

31. Man: _____

32. Woman: _____

- A) They were. The actors were great – just right for the roles.
- B) I was sure they weren't going to survive when their car crashed near the end. What about the final scene, though? I couldn't make out what was going on with the main character's son. Did he just drive away and leave them all?
- C) Well, it was good really. I liked the storyline and the characters were very convincing too.
- D) It wasn't obvious, was it? I think he was going for help, though....
- E) Mm ... and the action scenes were amazing – quite scary in fact.

Правильні відповіді: 28) C 29) A 30)E 31)B 32) D

Додаток Б 2

Екстралінгвістична компетенція з показниками:

- *культурно-контекстуальний показник* – знання культурних особливостей англомовних країн, враховуючи історію, традиції, цінності та соціальні норми, уміння сприймати інші культурні норми та адаптуватися до них, використовувати отриману інформацію під час інтерактивного навчання;

Вправа 6. Поєднайте начало та кінець назв найбільших міст Великої Британії.

33. Lon...	...nghan
34. Birmi...	...tol
35. Le...	...don
36. Glas...	...ester
37.iff
38. Brad...	...field
39. Edin...	...fast
40. Liver...	...burgh
41. Manch...	...nghan
42. Bris...	...ster
43. Card...	...ford
44. Leice...	...gow
45. Bel...	...pool
46. Notti...	...ed

Вправа 7. Прочитайте текст та поєднайте флаг із країною.

Прапор Великобританії являє собою прямокутне полотнище синього кольору, перетнуте двома діагональними лініями червоного кольору з білим контуром і розташованим поверх них ширшим червоним хрестом з білим контуром, співвідношення сторін - 1:2. Прапор називають Юніон Джек (Union Jack).

Прапор Великої Британії символізує об'єднання під владою імперії різних регіонів. Так, прямий широкий хрест (т.зв. «хрест Св. Георгія») є символом

Англії, покровителем якої був Св. Георгій. Білий косий хрест («хрест Св. Андрія») – символ Шотландії. На шотландському прапорі цей хрест зображувався на блакитному тлі, який також перейшов на прапор Великої Британії. Поверх білого діагонального хреста було розміщено символ Ірландії – червоний діагональний хрест («хрест Св. Патрика», покровителя Ірландії). Англійська та шотландська прапори з'явилися ще в XIII-XIV ст. У 1063 році два королівства об'єдналися і виник Союзний прапор, на якому були зображені червоний георгієвський хрест і білий андріївський хрест на синьому полі. Цей прапор проіснував до 1801 р., коли (після приєднання Ірландії) у ньому з'явився червоний хрест Св. Патрика, і таким чином сформувався сучасний прапор Великобританії.

A)



B)



D)



C)



E)



47. Англія 48. Північна Ірландія 49. Шотландія 50. Уельс 51. Юніон Джек

Правильні відповіді:

47. A) Англія 48. C) Північна Ірландія 49. D) Шотландія 50. E) Уельс 51. B) «Юніон Джек»

Додаток Б 3

Перекладацька компетенція з показниками:

- **аналітично-стилістичний** показник – знання лінгво-стилістичних особливостей оформлення різних стилів текстів англійською та українською мовами; обізнаність з детермінантами їх актуалізації; уміння аналітично розв'язувати професійно-орієнтовані завдання під час інтерактивних занять; уміння аналізувати та інтерпретувати денотативний та конотативний зміст текстів англійською та українською мовами з урахуванням структури тексту-оригіналу, лексичних та граматичних особливостей формату оформлення тексту, здійснювати граматичну трансформації речень, зберігаючи денотативну контенту інформації вихідного тексту.

Вправа 8. Визначте жанр уривка, у чому специфіка його перекладу?

The newspaper printing presses may have another decade of life in them, New York Times

CEO Mark Thompson told CNBC on Monday.

“I believe at least 10 years is what we can see in the U.S. for our print products,” Thompson said on “Power Lunch.” He said he’d like to have the print edition “survive and thrive as long as it can,” but admitted it might face an expiration date.

“We’ll decide that simply on the economics,” he said. “There may come a point when the economics of [the print paper] no longer make sense for us.”

“The key thing for us is that we’re pivoting,” Thompson said. “Our plan is to go on serving our loyal print subscribers as long as we can. But meanwhile to build up the digital business, so that we have a successful growing company and a successful news operation long after print is gone.”

Digital subscriptions, in fact, may be what’s keeping the New York Times afloat for a new generation of readers. While Thompson said the number of print subscribers is relatively constant, “with a little bit of a decline every time,” the company said last week that it added 157,000 digital subscribers in the fourth quarter of 2017. The

majority were new subscribers, but that number also included cooking and crossword subscriptions.

Revenue from digital subscriptions increased more than 51 percent in the quarter compared with a year earlier. Overall subscription revenue increased 19.2 percent.

Meanwhile, the company's fourth-quarter earnings and revenue beat analysts expectations, "even though the print side of the business is still somewhat challenged," Thompson said. Total revenue rose 10 percent from a year earlier to \$484.1 million. New York Times' shares have risen more than 20 percent this year.

Even with the recent market volatility the stock is up 8 percent from last week.

Under Thompson's leadership, the New York Times has become the first news organization in the world to pass the 1 million digital-only subscription mark.

"Without question we make more money on a print subscriber," Thompson said. "But the point about digital is that we believe we can grow many, many more of them. We've already got more digital than print subscribers. Digital is growing very rapidly. Ultimately, there will be many times the number of digital subscribers compared to print."

<https://www.cnbc.com/2018/02/12/print-journalism-may-last-another-10-years-new-york-times-ceo.html>

Газета The New York Times дала друкованій журналістиці максимум 10 років

Головний виконавчий директор газети The New York Times Марк Томсон вважає, що друкована журналістика доживає свою останню декаду. Про це повідомляє видання CNBC.

Я вірю, що це останні 10 років, коли ми можемо бачити в США друковані продукти журналістики. Вона буде виживати так довго, як тільки може, але кінець неминучий, - сказав він.

"Це просто економіка. Буде точка, коли з економічної точки зору друкована журналістика припинить мати інтерес для нас", - додав Марк Томсон.

Головний директор запевняє, що вони будуть намагатися, як можна довше обслуговувати своїх лояльних передплатників, які звикли отримувати щоденні і щотижневі випуски газети в друкованому вигляді, але невідворотно наближається момент, коли це буде занадто сильно бити по економіці видання і їм доведеться повністю перейти на цифрову підписку.

Він упевнений, що цифрові підписки це те, що утримає його газету на плаву для нового покоління читачів.

Виручка від цифрових передплатників збільшилася на 51% порівняно з попереднім роком, а загальний дохід газети склав 484 млн доларів. За рік акції компанії вирости більш ніж на 20%.

Як повідомляли Українські Новини, газету Лос Анжелес Таймс продали за 500 мільйонів доларів.

<https://ukranews.com/ua/news/547108-gazeta-the-new-york-times-dala-drukovaniy-zhurnalisty-ci-maksimum-10-roki>

Правильні відповіді:

52. Жанр – публіцистичний, стаття.

53. Лос Анжелес Таймс – некоректний переклад

54. Невідповідне оформлення прямої мови у другому абзаці.

55. Кампанії – компанії

56. Головний - виконавчий

- інструментально-пошуковий показник – знання особливостей роботи з перекладацькими інструментами – комп'ютерними програмами для перекладу (SDL Trados Studio, Wordfast, QTranslate, Google Translate Desktop), вміння використовувати різні типи словників та довідників (ABBYY Lingvo, WordHunt, Merriam Webster, The Cambridge Dictionary тощо), а також інших ресурсів, виконуючи інтерактивні завдання;

Вправа 9. Перекладіть текст українською мовою користуючись засобами ІКТ при перекладі. Зверніть увагу на переклад ідіом та фразеологізмів. Знайдіть їх відповідник українською мовою.

Shopping online or on the high street

Most companies *carry out surveys* to find out what customers or potential customers feel about their products and services. I answered one recently about *online shopping*. I personally much prefer to go shopping on the high street rather than to shop on the internet. You get a much better impression of whether something is good *value for money* or truly *fit for purpose* when you can touch it. And I feel if you have a problem with a purchase, it's easier to go back and *make a complaint* if you've bought something from a shop. But shopping online has its advantages, and many companies *offer you a discount* when you *place an order* online. And, of course, lots of online companies have plenty of *regular customers* and plenty of *satisfied customers*. I suppose the bottom line is that it's good for us as consumers to have as much *healthy competition* as possible.

- *перекладацько-формувальний* показник – знання перекладацьких стратегій та їх використання у процесі перекладу з англійської на українську мову та навпаки, уміння точно та якісно перекладати тексти стилів (науковий, художній, діловий, технічний, академічний) з англійської на українську мову; їх різних жанрів (нарративний, інформативний, описовий, драматичний, інструктивний) англійської на українську мову та навпаки; передавати при перекладі культурні та лексичні особливості, здатність знаходити фахові помилки при перекладі та самостійно їх коригувати;

Вправа 10. Зробіть переклад запропонованих власних імен на назв з урахуванням особливості їх перекладу.

Відповіді:

- | | |
|---------------------------------|-----------------------|
| 67. <i>Gulf of Mexico</i> | — Мексиканська затока |
| 68. <i>the Pacific Ocean</i> | — Тихий океан |
| 69. <i>River Thames</i> | — річка Темза |
| 70. <i>Hilton Hotel</i> | — готель Хилтон |
| 71. <i>Mayflower Restaurant</i> | — ресторан Мейфлауэр |
| 72. <i>the English Channel</i> | — Ла-Манш |

73. *Subaru* — Субару
 74. *Ford Mustang* — Форд Мустан
 75. *Westren Michigan University* — Західно-Мічиганський університет
 76. *Cherry Hill High School* — школа вищої ступені Черри Хилл
 77. *Genghis Khan* — Чингісхан
 78. *Beijing* — Пекин
 79. *Bel-shaz-zar* — Валтасар
 80. *Koshchey the Deathless (Immortal)* — Кощій Безсмертний

- *аудіально-перцептивний* показник – знання правил та норм мовної поведінки під час перекладу з англійської на українську мову та навпаки, уміння застосовувати отриманні знання під час інтерактивних методів навчання; уміння розуміти англійську та українську мову на слух, розрізняти денотативну та конотативну компоненту інтонації змісту висловлювань, виділяти основну та додаткову інформацію.

Вправа 11. Прослухайте інтерв'ю та оберіть правильну відповідь на поставлені запитання:

Presenter: One. You hear an expert giving advice about meeting people for the first time.

Dr Bazey: When you meet people for the first time, there's a general belief that it's the words you use that count most, so people tend to spend lots of time preparing how they're going to start a conversation – you know, their opening gambit, so to speak. However, research shows that before we've even opened our mouths people've already made up their minds about us just from our appearance alone. Then after that, it's things like our intonation and the tone of our voice. Our choice of words actually counts for very little. So, time spent in front of the mirror is probably time well spent!

Presenter: Two. You hear a man and a woman talking about a successful relationship.

Mandy: So, Rob, congratulations! Still happily together after 25 years! What's the secret?

Rob: No secret, really. A bit of give and take and consideration for each other. I mean, even if we don't get on with all of each other's friends, at least we put up with them and don't show it. We don't take each other for granted, and we have lots of things in common – I'd say that's vital – things we enjoy doing together. Not that we're too alike in terms of character. I mean, I'm rather outgoing and dominating and I tend to go to extremes, while Liz is the more sensitive, cautious type. But that probably helps because I think we complement each other quite well.

Вправа 11. Прослухайте інтерв'ю та оберіть правильну відповідь на поставлені запитання:

81. Експерт розповідає про перші

- А) побачення Б) зустрічі В) наради

82. Люди складають думку про інших за їхньою

- А) зовнішністю Б) словами В) поведінкою

83. Роб и Ліз

- А) мають багато спільного Б) виконують разом роботу по будинку
В) дуже чутливі

Додаток Б 4

Особистісний компонент з показниками:

- *розпізнавально-репродуктивний* показник – знання психолінгвістичних особливостей процесу перекладу в аспекті розуміння змісту висловлювань вихідною мовою (англійською або українською); уміння розпізнавати семантику лексичних одиниць та граматичних структур, адекватно передавати інформацію мовою перекладу (українською або англійською);

Вправа 12. Перекладіть наступний текст за допомогою вибіркового перекладу, зберігши основне повідомлення та опускаючи подробиці.

In February 1987, the real thing happened. A star much larger and much hotter than our sun reached the end of its conventional life. In its core, hydrogen in quantities equal to about six times the mass of the sun had been converted to helium in hellish thermonuclear reactions. Helium in turn had fused into carbon and oxygen, which themselves fused into even heavier elements. Eventually the innermost section of the core, about half again as massive as the sun, was turned into almost pure iron. The star was running out of available reactions, and activity in the core slackened. Now the radiation pouring outward was no longer as strong as the gravitational force pulling inward; the star collapsed, falling inward on itself until it could give no more, and exploded, spewing radiation and most of its mass into space. For astronomers, the supernova (known as Supernova 1987A, or SN1987A for short) was — and is — the story of the century.

- *загально-культурний* показник – знання особливостей культури англomовних країн та України, толерантне та поважне ставлення до інших культур та звичаїв, знання основних стратегій для здійснення ефективної комунікації та вміння перемикатися між культурними кодексами країн мови оригіналу (англійською або українською) та мови перекладу (українською або англійською);

Кожна дитина, ще не вміючи писати й читати, чує від батьків, бабусі й дідуся колискові пісні, казки й легенди, шукає відповіді на загадки, вчить на

зимові свята колядки й щедрівки, дізнається про величні події національної історії, промовляє рідною мовою перші слова. Так ми ще несвідомо прилучаємося до усної традиції свого народу, яка забезпечує передавання інформації про його світоглядні, етичні та естетичні погляди, соціальний досвід з покоління до покоління через художнє відображення дійсності (життя, праці, боротьби народу в різні історичні часи) у словесно-музичних, хореографічних і драматичних формах колективної народної творчості.

Через опанування фольклору лежить шлях до усвідомлення особливостей культури народу. В буквальному перекладі «фольклор» означає – народна мудрість, і ширше – як усе, що створює народ: усні твори, обряди та звичаї, танці, музику, ігри, декоративно-прикладне мистецтво, народні ремесла, народну архітектуру.

Ухвалені Генеральною конференцією ООН 15 листопада 1989 року рекомендації щодо збереження фольклору визначали фольклор як частину спільної спадщини людства і могутній засіб зближення народів, вказали на крихкий характер і небезпеку зникнення та визначили необхідність збереженості усних традицій.

Фольклор виник з міфу (витвору колективної фантазії первісної людини у її прагненні пояснити світ, явища і процеси, які у ньому відбуваються, принципи світобудови, людського і природного буття) й обряду (сукупності магічних дій, в яких втілюються які-небудь міфологічні чи релігійні уявлення або побутові традиції) та ритуалу – порядку обрядових дій під час здійснення якого-небудь обряду, що складала його зовнішнє оформлення.

Спочатку зміст міфу, обряду (ритуалу), культу того чи іншого бога був священним (сакральним). Обряд був своєрідним інсценуванням міфу, а міф, в свою чергу, – словесною оболонкою обряду, його тлумаченням. Сакральними знаннями володіли переважно старійшини, жреці. Розповідати культові міфи непосвяченим, особливо представникам іншого роду чи племені, суворо заборонялося. Не дозволялося розкривати й сакральний зміст ритуалу (обряду). Така заборона називалася «табу». Існували табу на розповідь міфу, на дію, що

могла завдати шкоди духу чи богу, на певні слова. Іноді порушення табу на розповідь міфу або присутність невтоємничених на обряді могла стати причиною смерті винуватця. З плином часу міф і обряд втрачав свій таємничий священний сенс. Порушення табу перестало каратися смертю. Коли міфи узялися розповідати всім, оповідачі почали користуватися мовними прикрасами, намагаючись зацікавити слухачів яскравою вигадкою. На основі міфів і обрядів виникли обрядова і необрядова поезія, легенда, байка, епічна поема тощо.

<https://authenticukraine.com.ua/oral-traditions-and-forms-of-expression>

Оберіть правильну відповідь:

- 84) Усні традиції народу забезпечують передавання інформації про
- А) світоглядні, етичні та естетичні погляди
 - Б) соціальний досвід
 - В) життя, працю та боротьбу народу в різні історичні часи
 - Г) світоглядні, етичні та естетичні погляди та соціальний досвід.
- 85) «Фольклор» це
- А) усні твори, обряди та звичаї, танці, музика, ігри
 - Б) декоративно-прикладне мистецтво, народні ремесла
 - В) народна архітектура
 - Г) усе вищезгадане.
- 86) За визначенням Генеральної конференції ООН від 15 листопада 1989 року фольклор це:
- А) культура народу
 - Б) усні традиції народу
 - В) частина спільної спадщини людства
 - Г) колискові пісні, казки й легенди
- 87) Фольклор виник
- А) з обряду
 - Б) з міфу
 - В) ритуалу
 - Г) з усього вищезгаданого.
- 88) «Табу» це
- А) культові міфи
 - Б) культу того чи іншого бога
 - В) заборона
 - Г) сакральний зміст ритуалу

- професійно-соціальний показник – знання етичних норм та професійних стандартів перекладу, відповідальність, повага до соціальних норм поведінки у різних культурах (української та різних культур англомовних країн), вміння вибудувати безконфліктну соціальну та бізнес комунікацію з цільовою аудиторією, брати участь у соціальних та культурних подіях, адаптуватися до культурних контекстів.

Моральний кодекс перекладача

1. Перекладач це транслятор, перетворюючий усний чи письмовий текст, створений на одній мові, до тексту іншою мовою.

2. З цього випливає, що самі тексти для перекладача недоторкані. Перекладач не має права за своїм бажанням змінювати текст при перекладі, скорочувати його або розширювати, якщо додаткова задача адаптації, вибірки, доповнень і т. п. не поставлена замовником.

3. При перекладі тексту перекладач за допомогою відомих йому професійних дій завжди прагне передати в максимальній мірі варіанти вихідного тексту.

4. У деяких випадках в обстановці усного послідовного або синхронного перекладу перекладач виявляється особою, наділеною також і дипломатичними повноваженнями (наприклад, при перекладі висловлювань великих політиків при міжнародних контактах). Якщо ці дипломатичні повноваження за перекладачем визнані, він має право погрішити проти точності вихідного тексту, виконуючи функцію допоміжної особи в підтримці дипломатичних відносин, перешкоджаючи їх ускладненню, але не зобов'язаний при цьому захищати інтереси якоїсь однієї сторони.

5. В інших випадках перекладач не має прав втручатися у відносини сторін, так само як і виявляти власну позицію з приводу змісту тексту перекладу.

6. Перекладач зобов'язаний зберігати конфіденційність по відношенню до змісту перекладного матеріалу і без потреби не розголошувати його.

7. Перекладач зобов'язаний всіма відомими йому способами забезпечувати високий рівень компетентності у сферах мови оригіналу, мови перекладу, техніки перекладу та тематики тексту.

8. Перекладач має право вимагати всіх необхідних умов для забезпечення високого рівня перекладацької компетентності, в тому числі і відповідних умов своєї праці (при усному перекладі – надійності транслявання апаратурою, при необхідності – зниження темпу мови оратора; при синхронному – надання промов ораторів напередодні, пауз у роботі для відпочинку і т. п.; при письмовому – надання довідкової та іншої літератури по темі).

9. Перекладач несе відповідальність за якість перекладу, а в разі якщо переказ художній або публіцистичний, має на нього авторське право, захищене законом, і при публікації перекладу його ім'я обов'язково повинно бути вказано.

https://gnathelen.blogspot.com/2012/12/blog-post_15.html

89) Перекладач має право за своїм бажанням змінювати текст при перекладі, скорочувати його або розширювати.

Так Ні

90) Перекладач за допомогою відомих йому професійних дій повинен передати варіанти вихідного тексту максимально наближено до оригіналу.

Так Ні

91) Перекладач не може бути особою, наділеною дипломатичними повноваженнями.

Так Ні

92) Перекладач не зобов'язаний захищати інтереси якоїсь однієї сторони.

Так Ні

93) Перекладач не має авторського права на художній або публіцистичний переказ і при публікації перекладу його ім'я не обов'язково повинно бути вказано.

Так Ні

Відповіді:

89) ні 90) так 91) ні 92) так 93) ні

Додаток В

**Таблиця відповідності шкал оцінювання
навчальних досягнень здобувачів вищої освіти**

Сума балів за всі види навчальної діяльності	Оцінка ECTS	Оцінка за національною шкалою
		екзамен
90–100	A	відмінно
82–89	B	добре
74–81	C	
64–73	D	задовільно
60–63	E	
35–59	FX	незадовільно з можливістю повторного складання
0–34	F	незадовільно з обов'язковим повторним вивченням дисципліни

Додаток Г

Приклади ознайомлювально - теоретичних вправ.

Додаток Г1

Вправа 1-3. Заповніть пропуски в реченнях відповідними словами із наданого списку.

A warm welcome

family-owned enriching and rewarding shops and apartments strive
heritage bring them to life a host of thoughtful touches remarkably
considerate service freshly-cut flowers hospitality

We are proud to be a part of the 1) _____ and run Red Carnation Hotel Collection and of our hotel's **exceptional** 2) _____. We 3) _____ to create the most 4) _____ experiences for our guests – which is why they choose to stay with us again and again.

In the 18th century, the **site** that the hotel now stands on was part of Buckingham Palace's **grounds**, filled with rows of 5) _____ for the Palace staff. We celebrate these historic roots throughout the hotel and 6) _____ with warm and traditional British 7) _____.

Expect warm smiles at every turn, 8) _____, sumptuous rooms and suites, and **delicious** cuisine, all overlooking the Royal Mews of Buckingham Palace.

Every one of our team members is **empowered** to make a real difference, offering 9) _____ and discrete attention to detail. From 10) _____ in the suites to personalised gifts for special occasions, it is no surprise that guests often remember the names of our staff and ask after them when they return.

Правильні відповіді: 1) *family-owned* 2) *heritage* 3) *strive* 4) *enriching and rewarding* 5) *shops and apartments* 6) *bring them to life* 7) *hospitality* 8) *a host of thoughtful touches* 9) *remarkably considerate service* 10) *freshly-cut flowers*

Додаток Г 2

Вправа 1.

Origin and evolution of the country name

The etymology of the name Britain is thought to derive from a Celtic word *Priteni* or *Pretani* (Πρεττανοι) meaning “painted people”, a reference to the inhabitants of the islands’ use of body-paint and tattoos. In 325 BC the Greek explorer Pytheas of Massalia visited a group of islands which he called *Πρεττανική* (Prettaniké), the principal ones being *Άλβιών* (Albion) and *Ίερνη* (Ierne).

Albion is a word used by poets and songwriters to refer, in different contexts, to England or Scotland or to Great Britain as a whole. It comes from a Celtic word and was an early Greek and Roman name for Great Britain.

The Romans initially called Great Britain *Britannia* or *Alba*. The Romans associated Great Britain with the Latin word *albus*, meaning “white”. The white chalk cliffs around Dover on the English south coast are the first land formations one sights when crossing the sea from the European mainland.

After the successful invasion of AD 43 the Romans called their province on the island of Great Britain *Britannia* (this province eventually covered roughly the same area as present-day England and Wales). The Romans then named Scotland *Caledonia* (Latin ‘forested highlands’) or *Pictavia* (Pictland) and Ireland *Hibernia* (possibly, from the Latin term *hibernus* ‘wintry’) to differentiate them from the land that had been conquered – they never conquered either. Modern use of *Caledonia* is as a romantic or poetic name for Scotland as a whole. Nowadays, the term *Britannia* either denotes the Roman province of Britain, or the British Empire. Also it is a poetic reference to Great Britain or the UK.



Finally, *Britannia* is the name given to the female embodiment of Britain (formerly, the British Empire), the figure of a seated woman wearing a helmet and holding a trident (the symbol of power over the sea), hence the patriotic song Rule,

Britannia! (written in 1740 by Thomas Arne [1710-1778] with words by James Thomson [1700-1748]). It is sung at the BBC's Last Night of the Proms. Its last words, which most British people know, are 'Rule, Britannia! Britannia, rule the waves! Britons never, never, never shall be slaves.' The figure of Britannia has been on the reverse side of many British coins for more than 300 years.

The Germanic invaders of Britain, who arrived after the Romans had gone in the 5th century, were called by the Celtic population Saxons, regardless of their tribe, and this practice was followed by the early Latin writers. By the end of the 6th century, however, the term *Angli* ('Angles') was in use, and during the 7th century *Angli* or *Anglia* (for the country) became the usual Latin names. Old English *Engle* (genitive plural *Engla*) 'the Angles', i.e. the people from the Continental homeland of Angel in Schleswig, derives from this usage, and the name of the language found in Old English texts is from the outset referred to as *Englisc* (the *sc* spelling representing the sound *sh* as in *ship*). References to the name of the country as *England* (c. 890; 'land of the Angles'), from which came *England*, do not appear until c. 1000.

Scotland means literally 'land of the Scots'. The meaning of the tribal name is uncertain. The Scottish people, originally from Ireland, settled parts of western Scotland in the 5th century. *Scotia* became the name of the whole country (Scotland) in the 9th century after the merger of Scottish and Pictish kingdoms. *Scotland* did not come into use until after the 9th century.

Wales stands for '(the land of) the foreigners', from Old English *walh* (plural *walas*) – the term used by Anglo-Saxon invaders of the British Isles for the 'alien' native Celts they encountered. *Cambria*, the Roman name for Wales, came from the people's name for themselves, Modern Welsh *Cymry*. The Welsh name for their land is *Cymru*; it has a Celtic meaning 'compatriot'.

The name *Ireland* ('land of the Irish') comes from the name of the fertility goddess Ériu, a mythical figure who helped the Gaels conquer Ireland. *Erin* is a poetic name for Ireland. The Emerald Isle is another way of referring to Ireland, evoking the lush greenery of its countryside.

By the time the Romans left (the 5th century) the peoples of the isles were differentiated into the *Brythons* in the lands that would become England, Cornwall, Wales and southern Scotland and the Picts in northern Scotland, while Ireland was dominated by several peoples including the Scotti (Scots) confederation who would shortly establish Dalriada in western Pictland. In the following centuries Anglo-Saxons formed the kingdom of Wessex, pushing the British back into Wales, Cumbria, south-west Scotland and Cornwall. Angles took over Northumbria and south-east Scotland (Коцаренко, 2012)

Вправа 2.

The British Isles, Land's End, the Avon, the Bristol Channel, Belfast, Birmingham, Bristol, Ireland, the Isle of Man, Ashdown Forest, Cornwall, Dorset, Dartmoor, Durham, East Anglia, Cardiff, the Eden, the English Channel, the Gulf Stream, Coventry, Dover, Edinburgh, Glasgow, East Sussex, the Fens, Gwynedd, Hampshire, Kent, Kielder Forest, the Lake District, Lincolnshire, Greenwich, Leeds, Leicester, Liverpool, Norfolk, the Humber Estuary, the Irish Sea, Northumberland, London, Londonderry, Manchester, Newcastle, Sheffield, the Shetland Islands, North Yorkshire, the Peak District, Somerset, Suffolk, the North Channel, the Severn, the Thames, Loch Lomond, the Mersey, the Isles of Scilly, Jersey, Lizard peninsula, the Outer Hebrides.

Відповіді: Географічні об'єкти: the British Isles, Ireland, the Isle of Man, the Isles of Scilly, Jersey, Land's End, Lizard peninsula, the Outer Hebrides, the Shetland Islands.

Графства та регіони: Ashdown Forest, Cornwall, Dorset, Dartmoor, Durham, East Anglia, East Sussex, the Fens, Gwynedd, Hampshire, Kent, Kielder Forest, the Lake District, Lincolnshire, Norfolk, Northumberland, North Yorkshire, the Peak District, Somerset, Suffolk.

Міста: Belfast, Birmingham, Bristol, Cardiff, Coventry, Dover, Edinburgh, Glasgow, Greenwich, Leeds, Leicester, Liverpool, London, Londonderry, Manchester, Newcastle, Sheffield.

Річки, озера, канали та ін.: the Avon, the Bristol Channel, the Eden, the English Channel, the Gulf Stream, the Humber Estuary, the Irish Sea, Loch Lomond, the Mersey, the North Channel, the Severn, the Thames.

Додаток Г 3

Вправа 2.

Кіммерійці як продовжувачі трипільської культури.

Кіммерійці розселилися у степах Північного Причорномор'я наприкінці II-на початку I тис. до н.е. Це найдавніший народ на території України, назву якого донесли до нас письмові джерела. Геродот повідомляє про те, що території зайняті скіфами, належали раніше кіммерійцям. Їх культура – продовження Трипільської, пристосована до умов табунного скотарства. Кіммерійці першими на території України освоїли технологію залізного виробництва із болотяних руд, а також металообробку, яка допомогла кардинально поліпшити озброєння кінних дружин. Кінне і військове спорядження мало всі ознаки витворів мистецтва: фігурні пряжки, кольчуги, прикрашені складними орнаментами з ромбів, квадратів, спіралей, що утворювали довершений геометричний стиль. Важливою рисою культури кіммерійців є стели із зображенням людей, які хоч не мають виразно відтвореної голови людини, але містять зображення одягу та озброєння. Військово-політичне об'єднання кіммерійців проіснувало до 7ст. до н.е. і розпалося під натиском скіфських племен. Кіммерійська культура частково розчинилася у скіфській, частково мігрувала на Близький Схід (Шабанова, 2012).

Вправа 3.**THE VICTORIAN AGE****1830-1880****Historical Outline**

The passing of the Reform Bill in 1832 acknowledged a more significant political and economic role for the middle classes and the vote extended to all members of this class. The old conceptions of Whig and Tory were substituted by Liberal and Conservative. Liberals implemented the principles of Adam Smith, unlimited free competition in trade or in laissez-faire economy. In the meantime, several politically important changes took place: in 1833 slavery was abolished in 1846 free trade became a national policy; in 1845 Jews were allowed into public office: and in 1872 the institution of voting by ballot was inaugurated. Darwin's treatise *The Origin of Species* (1859), still regarded as a breakthrough in Natural Science, suddenly undermined all the church authority and the biblical creation myth, and made the leading thinkers re-evaluate man's historical role. In 1830, the first Liverpool and Manchester railway was launched; in 1884, the first underground line was opened in London. At the end of the century, when steam power was used for railways and iron steamships, and after introducing the telegraph, intercontinental cable, photography and compulsory education, one could not look back without a sense of wonder. But such swift changes were also very painful as the rapid economic growth brought sharp financial inequality, social and gender issues.

Queen Victoria giving the Bible to an African chief Queen Victoria (reigned 1837-1901), coming to the throne at just eighteen, ruled the world's dominant British Empire, extending to Canada, Australia, India, and parts of Africa. During her reign, three main controversies affected the Victorians: evolution, industrialization, and the Woman issue. A People's Charter was written in 1838, starting the Chartist movement, and calling for universal rights to vote by secret ballot. Textile workers were given a half-day holiday on Saturday, the employment of chimney boys came to an end in 1840. In 1842 women and children were excluded from the mines, in 1847 a ten-hour working-day was established. By 1875, the public health system was enacted.

Victorian Literature

Victorian literature is diverse both in style and in subject matter, an indication of its daring independence and passion for literary experiments, but it also signals a lack of a general agreement as to the social functions of literature and art in a newly forming democratic society. Victorian poets from Robert Browning (1812-1889) to Algernon Swinburne (1837-1909) show the strong influence of Shelley. Alfred Tennyson (1809-1892) frequently writes in the tradition of Keats, and Matthew Arnold (1822-1888) in that of Wordsworth. The most frequent subjects in Victorian literature were a concern for man's relationship to God and a sensitive consciousness of the past, present, and the future.

The increasing prosperity of the middle class and scientific inventions caused a serious disturbance on the part of some writers who felt all the dangers of the progress to the soul. Carlyle suffered at the sight of the dirty lives of factory workers, hated industrial machines and proclaimed that human labour alone was sacred. John Ruskin, though mostly interested in art, stated that only great spiritual values could provide for great art; he condemned Victorian utility and practicality as the ills of industrialized society. In the religious sphere, Cardinal John Newman (1801-1890) found a spiritual beauty in the ritual of the Medieval church and tried to uproot Puritanism, which he felt had damaged the English Church.

While Victorian fiction is filled with love and personal relationships, the non-fictional writings brought to the forefront the fate of humanity in an industrial society. Some of the non-fiction writers are Thomas Carlyle (1795-1881), John Mill (1806-1873), John Ruskin (1819-1900), Thomas Huxley (1835-1895), and Walter Pater (1839-1894). Thomas Babington Macaulay (1800-1859), wrote essays and histories, quoting the statistics of industrial growth, and celebrating the superior qualities of "the greatest and most highly civilized people that ever the world saw." Tennyson, on the other hand, realized that commercial and industrial leadership was achieved by breaking apart the traditional rhythms of life and by the immense exploitation of the labourers both at home and abroad. The Victorian novel, with its emphasis on the realistic portrayal of social life, voiced many burning social issues through its fictional

characters, and made its contribution to the expansion of both the right to vote and women's rights.

In addition, the growth of newspapers and periodicals, covering political and social debate, was also instrumental in the growth of the reading public. As the world of the press became more democratic, more women found opportunities to describe their life conditions, reaching both the slums and the royal chambers. The woman novelist Elizabeth Gaskell (1810-1865) wrote her first novel, *Mary Barton* (1848), in order to speak for Manchester's poor, and Elizabeth Barrett Browning (1806- 1861) made her poetry a voice of the poor and oppressed.

For the Victorians, reading was the chief form of popular leisure and British novelists created diverse works to cater for both popular and refined tastes. One important feature of Victorian novelists was Realism, which meant a detailed presentation of life in 19th-century England. The novel dominates the literary landscape of the period; even Prime Minister Benjamin Disraeli wrote novels. From Charles Dickens (1812-1870) with his first novel, *Pickwick Papers* (1837), to the late novels of Thomas Hardy (1840-1928), such as *Tess of the D'Urbervilles* (1891), appeared outstanding masterpieces that have never failed to attract the reader. Another peculiarity of the Victorian novels was that they usually reached the reading public in periodicals. This mode of publication, called "installments," challenged the authors to keep up the readers' interest till the following issue. In the 1860s, Anthony Trollope (1815-1882) appeared as a portraitist of Victorian society, and in the 1870s, George Eliot (1819-1880) came to the reader with her best novel, *Middlemarch* (1872), after her earlier ones, *Adam Bede* (1859) and *The Mill on the Floss* (1860). In the 1880s, George Meredith (1828-1909) was praised by the critics and public for her novels, such as *The Ordeal of Richard Feverel* (1859). Furthermore, several minor figures made their contribution to Victorian novel, such as Wilkie Collins (1824-1889) and George Gissing (1857-1903). In the following decades, Charles Dickens (1812-1870) made further critical attacks on the disadvantages of Victorian social life.

After the 1830s, each decade welcomed new significant novelists, such as Charlotte Bronte (1816-1855), Emily Bronte (1818-1848), and William Makepeace

Thackeray (1811-1863), who was even a challenge to Dickens in popularity and is best known for *Vanity Fair* (1848), which fiercely satirizes pretence and greed.

The historical novel, reaching its height with Sir Walter Scott (1771-1832), was also popular in the Victorian period, but its authorship came from the lesser novelists, such as Bulwer-Lytton (1803-1873), the author of *The Last Days of Pompeii* (1834) or Charles Reade (1814-1884), the author of *The Cloister and the Hearth* (1861). William Harrison Ainsworth (1805-1882) concentrated on the horrors of the Gothic novel in his books, such as *Jack Sheppard* (1839), *Windsor Castle* (1843) and *The Lancashire Witches* (1848). Two other Victorian writers who portrayed the world of fantasy for children and are still widely read, are Lewis Carroll (pseudonym of Charles Dodgson (1832-1898), and Edward Lear (1812-1888), famous for his limericks. Carroll's *Alice's Adventures in Wonderland* (1865) and *Through the Looking-Glass* (1871) combine fantasy with queer logic, probably because the author was a mathematician. Also, with an appeal for children created Robert Louis Stevenson (1850-1894). His classic *Treasure Island* (1883) remains one of the favourite books for children.

Victorian Poetry

Poets are usually the first to indicate new trends in literature in their search for suitable style and technique. They like experimenting in versification and the art of narrative poetry, as did Robert Browning (1812-1889), Algernon Swinburne (1837-1909), Gerard Manley Hopkins (1844-1889), and later, Thomas Hardy (1840-1928). Queen Victoria herself admired Alfred, Lord Tennyson (1809-1892).

With the emergence of the novel as a dominant literary form, the poets explored new ways to tell stories in verse, such as Tennyson's *Maud*, Elizabeth Barrett Browning's *Aurora Leigh*, and Robert Browning's *The Ring and the Book*. George Meredith, William Morris (1834-1896) and Emily Bronte (1818-1848), both novelists and poets, realized that poetry could offer its rare potentials for longer narratives. Matthew Arnold (1822-1888) wrote a heartbreaking elegy *Thyrsis* on the death of his friend and poet Clough. Arnold's verse is undecorated, with occasional experiment in free verse.

Dante Gabriel Rossetti (1828-1882), his sister Christina Rossetti (1830-1894), and William Morris form the Pre-Raphaelite group. It took its name from Raphael (1483-1520), the master painter of the Italian High Renaissance. Both in their paintings and poems, the Rossettis and Morris aspired to an unexciting quiet effortlessness. From the former Romantic poets, William Wordsworth (1770-1850) survived into the Victorian

Age. He abandoned rebellion and accepted the post of Queen Victoria's poet laureate, writing verses for state occasions.

Додаток Г4

Вправа 1.

Феномен українського бароко.

З 2 половини 17 століття починається розквіт літератури та збільшення самостійності художнього слова й перетворення у окрему галузь творчості, вироблення нових жанрів, форм та засобів художнього літературного відтворення.

В літературі 2 половини 17 століття розквітає жанр бароко, один з головних напрямів європейського мистецтва кінця 16 - середини 18 століть. На відміну від гармонійності ренесансного ідеалу, бароко стверджує складність. Звідси застосування гіпербол, парадоксів, гротеску, переобтяженість чудернацтвами, стає типовим для українського літературного бароко. Барочні вірші несподівано поєднували поважне і величне з земним та жартівливим. Популярні вірші з прихованим прізвиськом автора. Розвивалася також в поезії й епічна традиція – описувалися вітчизняні історичні події, частіше битви під Хотиним, Берестечком, Віднем. Значно поширюється сатирична віршована література.

Особливість українського літературного бароко – релігійне забарвлення творів, звернення до церковних проповідей. Роз'яснення християнської моралі та догматики, оцінка добродійності людської, вірність православним ідеям,

прагнення миру, злагоди, спокою, гармонії та викриття людських недоліків – заздрості, підступності, зрадництва, лицемірства, невдячності, жадоби, аморальності, розпутства – художнє завдання таких творів. Барокову літературу характеризують і дискусійно-полемічні твори – трактати, діалоги, диспути, памфлети, які створювалися діячами церкви, письменниками, вченими. В процесі дискусії полемісти торкалися не лише теологічних, а й філософських, соціально-політичних проблем. З середин 17 століття культивувався жанр езопівської байки, які принесли в українську літературу сюжетику Езопа, сприяли формуванню жанру байки в Україні. Езопівські байки були популярні, ходили у рукописах, навіть вивчалися у школах.

Додаток Д1

Навчальні вправи

Вправа 1-2

In my mid-twenties I **joined the staff** of a language school. The pay wasn't brilliant but I could **make a living** and there were many **aspects of the job** that I enjoyed. The other **members of staff** were nice and I enjoyed teaching the students. A few years later, after returning from **maternity leave**, I decided to **go part-time**. Luckily I was able to **do a job-share** with another woman who had a small child. Then the school began to go through a difficult period and had to **lay off staff**. I decided to **go freelance**. I had managed to build up a **network of contacts** and this gave me a good start. I soon had a substantial **volume of work** – private students and marking exams – and was able to **earn a good living**.

After graduating, I **practised medicine** for a number of years in London. I managed to **carve a niche for myself** as a specialist in dermatology. Then I realised I needed some fresh challenges and so I did a job swap for a year with my **opposite number** in a clinic in Vancouver. When I returned, I went back to my old job and also **took up the post** of editor of a leading medical journal. I **held that position** for a number of years. I'm now hoping to go abroad again and so am letting everyone know that I **am open to offers**.

Додаток Д2

Вправа 9

Alternative words for British nationals

There are many alternative ways to describe British nationals. Mostly, these terms belong to humorous or derogatory slang, and are used mainly by people from other countries, although they can be used in a self-deprecating way by British people themselves. These include *Limey*, *Pommy*, *John Bull*, *Tommy*, *Redcoat*.

Limey is an old American and Canadian slang nickname for the British, initially specifically sailors. The term is believed to derive from lime-juicer, referring to the Royal Navy and Merchant Navy practice of supplying lime juice to British sailors to prevent scurvy in the 19th century. The term is believed to have originated in the Carribean in the 1880s. A false etymology is that it is a derivative of “Gor-blimey” (which stands for “God blind me!”).

The term *Pommy* for a British person is commonly used in Australian English and New Zealand English, and is often shortened to Pom. British people living in Australasia generally find the term offensive and demeaning as it is used to cause offence. The origin of this term is not confirmed.

One etymology of the term is thought to be that, as the majority of early immigrants to Australia were British, it is rhyming slang for “immigrant” from a contraction of the word “pomegranate”, or possibly more directly related to the appearance of the fruit, as it bears a more than passing resemblance to the typical pale complexioned Briton’s skin after his or her first few days living under the hot Australian sun.

Another etymology, is such that POM is a shortened acronym of Prisoner of His/Her Majesty (POHM). This refers to the fact that most of Australian’s first settlers were convicts, sentenced to transportation. Upon arrival in the country, they would sport a “uniform”, with the four initials emblazoned on the back. Convicts with an extended stay on Australian soil would no longer have to wear the shirt, and would often refer to newer entrants into the country as “Pohmmys”. The modern term excludes the H. Such actions could have presumed the Australian trait of self-joking. But though this may be commonly believed, it is believed to be false, as the term was coined long before acronyms were believed to be used in common parlance. Other suggestions are mostly along the lines that POM is a different acronym, such as “Prisoner of Mother England” or “Port of Melbourne”, referring to the fact that the earliest Australian settlers were convicts. None of these explanations bears up under scrutiny.

John Bull was originally a character created by John Arbuthnot in 1712 to satirise the Whig war party. Bull is usually pictured as a stout man in a tailcoat with breeches

and a Union Flag waistcoat, dressed in the fashion of the Regency period. He also wears a low topper (sometimes called ‘a John Bull topper’) on his head and is often accompanied by a bulldog (pictured). His size and apparent gluttony represented prosperity in an age where rosy cheeks and plump faces were a sign of good health. The John Bull character was that of a drinking man, hardheaded, down-to-earth, averse to intellectualism, fond of dogs, horses, ale, and country sports. During the Napoleonic Wars, John Bull became the national symbol of freedom, of loyalty to king and country, and of resistance to French aggression. He was the ordinary man in the street, who would fight Napoleon with his bare hands if necessary. John Bull appeared in hundreds of 19th century cartoons. By the 1900s he was seen as a more assertive figure in domestic politics as well, prepared to criticise the royal family and the government, giving those outside the traditional political process a voice.

The name *Tommy* for a soldier in the British Army is particularly associated with World War I. German soldiers would call out to Tommy across no-man’s land if they wished to speak to a British soldier. Evidently, they thought Tommy was a common British name. The French, and Commonwealth forces also used the name. Tommy is derived from Tommy Atkins which had been used as a generic name for a soldier for many years (and had been used as an example name on army registration forms). The precise origin is the subject of some debate, but it is known to have been used as early as 1743. At about the same time the English soldier was also nicknamed “Thomas Lobster”, because of his red uniform coat.

The term *Redcoat* is basically a slang term for a British soldier. This term was especially used from the mid-17th century to around 1898 when the British Army wore scarlet-coloured coats in their typical military dress.

1. Mostly, alternative ways to describe British nationals belong to _____ or _____ slang.
2. *Limey* is an old American and Canadian slang nickname for the British, initially specifically _____.

3. The term is believed to derive from _____, referring to the Royal Navy and Merchant Navy practice of supplying lime juice to British sailors.
4. *Pommy* is rhyming slang for “immigrant” from a contraction of the word _____.
5. Upon arrival in the country, first settlers would sport a “uniform”, with the four _____ emblazoned on the back.
6. Another etymology, is such that POM is a different acronym, such as _____ or “Port of Melbourne”,
7. *John Bull* was originally a character created by _____ in 1712 to satirise the Whig war party.
8. During the Napoleonic Wars, John Bull became the _____ of freedom, of loyalty to king and country, and of resistance to French aggression.
9. The name *Tommy* for a soldier in the British Army is particularly associated with _____.
10. This term was especially used from the mid-17th century to around 1898 when the British Army wore _____ coats in their typical military dress.

Правильні відповіді: 1) humorous;derogatory 2) sailors 3) lime-juicer 4) “pomegranate” 5) initials 6) “Prisoner of Mother England” 7) John Arbuthnot 8) national symbol 9) World War I 10) scarlet-coloured

Вправа 10-12.

FUNDS FOR AI PROJECTS

TS2 Space, a satellite communications operator, doubles as a financial investor with a focus on supporting projects that leverage the power of artificial intelligence.

According to the latest TS2 Space report, over one-third of venture capital investors, key players in financing technological innovations, believe that the artificial intelligence sector will bring the most significant growth among all technology sectors. Venture capital funds play a crucial role in supporting innovative projects, providing young companies with the necessary resources to develop their ideas. TS2 Space, being

one of these investors, is looking for teams with ready-made ideas for projects using artificial intelligence that need financial support.

Venture capital investors firmly believe that artificial intelligence holds the key to ground-breaking advancements in technology and commerce. A significant majority, over 70 percent, of these investors anticipate that generative AI will revolutionize the world in the coming five years. Furthermore, there is a high probability that it will give rise to a new generation of “technology unicorns” – privately-held companies with valuations of a billion dollars or more.

The report also highlights the fintech sector as one of the sectors generating the most significant growth, drawing attention to the essential role venture capital investors can play in this field. TS2 Space is ready to invest in innovative projects related to artificial intelligence, including fintech projects.

Recently, the ChatGPT project has garnered immense interest. Its rapid development has excited investors and provided evidence that the artificial intelligence sector has the potential to generate tremendous growth. TS2 Space, understanding the importance of technical capabilities, is also looking for talented developers to create ChatGPT applications in the economy.

TS2 Space is ready to invest in projects using artificial intelligence to support their development and application in various fields of life. Thanks to TS2 Space’s financial investments, teams with ideas for AI-related projects have a chance to develop and implement their projects, allowing for better results in utilizing artificial intelligence. This strategy demonstrates how venture capital funds, like TS2 Space, can catalyze innovation by providing capital and support necessary to accelerate the development of artificial intelligence. It is evidence of both the AI sector’s potential and the crucial role of venture capital funds play in transforming this potential into reality, helping creative teams realize their ambitious projects.

<https://ts2.tech/en/ts2-space-invests-in-ai-startups/>

Додаток Е1

Приклади креативно – продуктивних вправ.

Вправа 1.

CHARLIE HAIGH

Snakes Are Listening More Than You Realize

A study into the surprisingly complex mechanisms behind snakes' ability to hear has found that, despite previous assumptions, many snakes are capable of hearing airborne sounds as well as sensing ground vibrations. A)_____ While this still appears to be the case, new research by a team at The University of Queensland has found some species also seem to react to sounds traveling through the air.

The team conducted 304 experiments on 19 captive-bred Australian snakes spanning five genera (Acanthophis, Aspidites, Hoplocephalus, Oxyuranus, and Pseudonaja). The sample included arboreal and terrestrial snakes, as well as heavy-body constrictors and smaller venomous species. B)_____ By playing the sounds from different parts of the experimental enclosure, the team coded for nine snake behaviors that could indicate auditory reactions. Of the species studied, all displayed genus-specific reactions to airborne noises.

While all species were observed moving away from the sound, woma pythons (Aspidites) were the only ones that seemed to move towards the source of the noise. "Woma pythons are large nocturnal snakes with fewer predators than smaller species and probably don't need to be as cautious, so they tended to approach sound," lead author of the study Dr Christine Zdenek said of this interesting observation in a statement. C)_____ As Dr Zdenek theorized: "taipans may have to worry about raptor predators and they also actively pursue their prey, so their senses seem to be much more sensitive."

The researchers estimate that genus identity explained more than 88 percent of sound reaction behaviors. D)_____

While the exact function of this capability is still unclear, the animals used in the study appeared to show differing reactions to the noises depending on the species.

E) _____

With little known about how snakes traverse their environments, further research into snake behaviors hopes to shed light on this misunderstood animal.

<https://www.iflscience.com/snakes-can-listen-surprisingly-well-and-some-are-more-timid-than-others-67538>

1. This suggests their hearing abilities have adapted to fit species-specific needs and behaviors.
2. These genus-specific behaviors were also observed in the reactions of Taipans (*Oxyuranus*), which were seen exhibiting significantly more cautious and defensive behaviors to the airborne sounds
3. However, a significant 3.6 percent was dependent on the Hertz frequency of the sound, with different reactionary behaviors being exhibited dependent on whether the sound was airborne or traveling through ground vibrations.
4. In a cleverly constructed laboratory space, they were able to monitor even minor reactions to the varying Hertz sounds presented, while still ensuring the researchers remained at a safe distance from some of their more questionable subject choices, like the coastal taipan, the world's third most venomous snake species
5. As snakes lack an external ear, it's been widely accepted that they only sense soundwaves through ground vibrations via their belly scales.

Правильні відповіді:

A) ___5___ B) ___4___ C) ___2___ D) ___3___ E) ___1___

Додаток Е2

Вправа 1

1) THE LION AND THE UNICORN

The Lion and the Unicorn are symbols of the United Kingdom. They are, properly speaking, heraldic supporters appearing in the full Royal coat of arms of the United Kingdom. The lion stands for England and the unicorn for Scotland. The combination therefore dates back to the 1603 accession of James I of England who was already James VI of Scotland.

2) ENGLAND

Although England is a country rich in folklore and traditions, it has no definitive national costume. The most well-known folk costumes are those of the Morris dancers. They can be seen in many country villages during the summer months performing folk dances that once held ritualistic and magical meanings associated with the awakening of the earth. The costume varies from team to team, but basically consists of white trousers, a white shirt, a pad of bells worn around the calf of the leg, and a hat made of felt or straw, decorated with ribbons and flowers. The bells and ribbons are said to banish harm and bring fertility. Morris dancing was originally an all-male tradition, but now some teams feature women too.

3) SCOTLAND

Perhaps the most famous national costume in Britain is the Scottish kilt with its distinctive tartan pattern. The kilt is a length of woollen cloth, pleated except for sections at each end. The kilt is worn around the waist, with the pleats at the back and the ends crossed over at the front and secured with a pin. Each Scottish clan or family has its own distinctive tartan pattern, made up of different colours, and an official register of tartans is maintained by the Scottish Tartans World Register in Perthshire.

The kilt forms part of the traditional Highland dress, worn by Scottish clansmen and Scottish regiments. In addition to the kilt, a plaid or tartan cloak is worn over one shoulder, and a goatskin pouch or sporran is worn at the front of the kilt. Sometimes

tartan trousers or trews are worn instead of a kilt. Women do not have their own distinctive national dress in Scotland, although tartan fabrics are widely used in clothing, and the kilt is also worn.

4) WHAT IS THE GIANT'S CAUSEWAY?

The Giant's Causeway lies on the north coast of Northern Ireland, near Portrush, County Antrim. It is an impressive formation of some 40,000 basalt columns (basalt is a type of hard, igneous rock) descending like a giant staircase into the sea. The columns are mainly hexagonal in shape, and were formed by lava flows pouring into the sea many millions of years ago. According to the legend the columns are the start of a causeway constructed by the terrible Irish Giant Finn MacCool, in an attempt to cross the sea to the Scottish coast!

5) STONEHENGE

Before the Roman conquest of Britain in the 1st century AD, the island was not significant in the history of Western civilization. In very early history the land was populated by tribes who came to the British Isles from different parts of Europe. The first detailed description of it and its inhabitants was written by the Greek navigator Pytheas, who explored the coastal region about 325 BC. Little trace, however, has been left of the language or civilization of the original inhabitants, other than megalithic monuments, such as Stonehenge (the great prehistoric temple which still stands in what is now the English county of Wiltshire; below), which date from the Bronze Age (c. 2000 BC).

6) *THE CANTERBURY TALES* BY GEOFFREY CHAUCER

During the Middle Ages an English language and culture gradually came into being. This was a mixture of Anglo-Saxon and Norman French. Great cathedrals were built, many of them in use today. Three hundred years after the Norman Conquest, people in England began to think of themselves as one nation. One of the first works of literature to be written in English, a long poem called *The Canterbury Tales* by Geoffrey Chaucer (c. 1343-1400; *Chaucer as a Pilgrim from the Ellesmere manuscript, right*) was written at the end of the 14th century. It describes the many different kinds of people who met and went as pilgrims to a city called Canterbury. The poem is still popular

today. In Scotland, the Middle Ages saw the development of the Scots language which was significantly different from the English spoken south of the Scottish border.

7) THE SHAMROCK

The shamrock is the most commonly recognized symbol of the Irish, especially on St. Patrick's Day when, all over the world, everyone is Irish for a day! Even the streetlights of Dublin show off the culture of the Irish. Legend has it that St. Patrick himself used the shamrock as a visual to describe the inter-connectiveness of the Blessed Trinity: Father, Son, Spirit. Three in one. Three leaves of the one shamrock. It was a common visual, one to which the Irish could relate. Fields are filled with the tiny little heart-shaped leaves growing in clumps of three. Over time St. Patrick's shamrock became associated with the Irish people, and it has maintained its place in Irish culture ever since.

Додаток ЕЗ

Вправа 1-3

*Sonnet 66:**Tir'd with all these, for restful death I cry***BY WILLIAM SHAKESPEARE**

Tir'd with all these, for restful death I cry,

As, to behold desert a beggar born,

And needy nothing trimm'd in jollity,

And purest faith unhappily forsworn,

And gilded honour shamefully misplac'd,

And maiden virtue rudely strumpeted,

And right perfection wrongfully disgrac'd,

And strength by limping sway disabled,

And art made tongue-tied by authority,

And folly, doctor-like, controlling skill,

And simple truth miscall'd simplicity,

And captive good attending captain ill.

Tir'd with all these, from these would I be gone,

Save that, to die, I leave my love alone.

Переклад ДМИТРА ПАВЛИЧКА (українська класика):

Я кличу смерть – дивитися набридло

На жебри і приниження чеснот,

На безтурботне і вельможне бидло,

На правоту, що їй затисли рот,

На честь фальшиву, на дівочу вроду

Поганьблену, на зраду в пишноті,

На правду, що підлоті на догоду

В бруд обертає почуття святі,
 І на мистецтво під п'ятою влади,
 І на талант під наглядом шпика,
 І на порядність, що безбожно краде,
 І на добро, що в зла за служника!
 Я від всього цього помер би нині,
 Та як тебе лишити в самотині?

*Переклад МИХАЙЛА КАРПОВОГО, переможця конкурсу
 "Тоголівської Академії" на кращий переклад цього сонету*

Я хочу вмерти, дивлячись на світ,
 де чесний – від народження жебрак,
 де розкошують ниці та пусті,
 де чиста віра втоптана у прах,
 де в недостойних сяйво нагород,
 де цнота на панелі між повій,
 де заплямив красу брехливий рот,
 де сила у підступності слабій,
 де змушені замовкнути митці,
 де тупість набундючена в майстрах,
 де звуть простацтвом істини прості,
 де добре у поганого – батрак.
 І я би вмер, якби між цього зла
 моя любов тендітна не жила

<https://www.poetryfoundation.org/poems/45097/sonnet-66-tird-with-all-these-for-restful-death-i-cry>

ДОДАТОК Ж
ПІСЛЯЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНІ КОНТРОЛЬНІ ЗАВДАННЯ.

Додаток Ж 1

Білінгвальний компонент з показниками:

- зорово-перцептивний показник:

Тестові завдання

Вправа 1. Прочитайте текст та заповніть пропуски в реченнях відповідними словами із наданого списку:

Robert Lyall Food & Beverage Manager

Kristina Veselyte Executive Housekeeper

Johal Scott Rooms Division Manager

Sarah Bristow Head Of UK Reservations

1. Choose from the persons 1-10 the one which fits each gap (1–10).

Led by General Manager Malcolm Hendry, with 20 years of service, The Rubens is a family of passionate people, with a warm, inclusive ethos that embraces everything we do. We are proud to be a part of the family-owned and run Red Carnation Hotel Collection and of our hotel's exceptional heritage. We strive to create the most enriching and rewarding experiences for our guests – which is why they choose to stay with us again and again.

1) _____

My dedicated team and I can suggest wine pairings for certain dishes, explain how your meal has been prepared and health information about the dish. If you would like to make any special requests for amendments to a dish, it would be our pleasure to arrange this. We can also provide full allergen menus and cater for your dietary requirements. Interested in our Dinner Series? Enquire with me directly and I will extend my personal invitation to our next event

2) _____

I am delighted to lead a wonderful team in the UK, taking care of our guests' reservations. Should you have a request to stay in one of our hotels, please feel free to

reach out to me. It would be our pleasure to oversee your bedroom allocation and note any special requests prior to your arrival. We can also organise any additional extras you may like such as chocolates, champagne, and strawberries, which would be waiting for you upon arrival. We will ensure that your stay will be one you fondly remember.

3) _____

I would love to greet you on arrival and show you around the hotel. It would also be my pleasure to assist you in checking if we have any upgrades available on the day. I can also help with last-minute birthday or anniversary surprises for a loved one or friend. I am the Director of Wellbeing at the hotel, on-hand to answer any questions with regards to cleaning and sanitisation procedures, physical distancing, and welfare measures.

4) _____

Perhaps you are used to sleeping on a hard mattress, and that most mattresses are usually too soft for your preference? If you ask for a mattress topper in advance, I can ensure that this is fitted before you check-in. Please inform me about any allergies you have so I can ensure that your bedroom is prepared. We also have a special 'pillow menu', where you can select your favourite type of pillow.

1. Robert Lyall Food & Beverage Manager rlyall@rchmail.com
2. Sarah Bristow Head Of UK Reservations sbristow@rchmail.com
3. Johal Scott Rooms Division Manager jscott@rchmail.com
4. Kristina Veselyte Executive Housekeeper kveselyte@rchmail.com

- **граматичний показник :**

Вправа 2. Заповніть пропуски у реченнях дієсловами у відповідній граматичній формі:

5. They ___ to get married last week although they ___ each other for only two months.

- A) decide / know B) decided / know C) decided / had known D) decided / knew
- E) decided / has known

6. I ___ your question because I ___ a shower.

- A) didn't answer / was taking B) don't answer / take
 C) doesn't answer / am taking D) will not answer / take
 E) am answering / am taking
7. After Max ___ his room, he ___ the floor.
 A) tidied up / washes B) tidies up / has washed
 C) has tidied up / washed D) had tidied up / washed
 E) is tidying up / washes
8. Don't go out. It ___. It ___ since morning.
 A) rains / rains B) has rained / rains C) was raining / was raining
 D) is raining / has been raining E) is raining / had rained
9. If it ___ this winter, we will go skiing.
 A) snow / B) snows / C) snowed / D) snowed / E) had snowed /
10. If you ___ to me yesterday, we would have translated this letter.
 A) came / B) would come / C) had come / D) come /
 E) were coming /
11. You won't find ___ restaurant than this. They'll all be ___ expensive ___ this one.
 A) the cheapest / as / as B) a cheaper / as / as C) a cheaper / as more
 D) the cheapest / most / than E) a cheaper / most / as
12. Ron Glib is a successful journalist. He ___ a big salary and his articles ___ in newspaper. He ___ all over the world to write about world events.
 A) pays/publish/sends B) paid/are published/isn't sent
 C) was paid/published/shall be sent D) is paid/are published/is sent
 E) will play/weren't published/sent
13. He'll finish the job tomorrow. The job ____
 A) is finished B) would be finished C) will be finished
 D) will finish
14. Tom: "Don't forget to bring my book, Ann".
 Tom asked Ann: ____.
 A) that she didn't forget to bring his book B) that she doesn't bring his book
 C) not to forget to bring his book

- D) not to forget to bring her book
 E) if she didn't forget to bring the book
15. "Will Tom help me?" she said.
 She asked ____.
- A) will Tom help her B) if Tom would help her
 C) whether he will help her D) whether would he help her
 E) that Tom would be helping her
16. My sister said: "I hope we will go on an excursion to the lake".
 My sister said that ____ on an excursion to the lake.
- A) she hopes we will go B) she didn't hope that we shall go
 C) she hoped they would go D) she hoped we were going
 E) she hoped we can go
17. "Have you seen my daughter?" a woman is asking her neighbour.
 A woman is asking her neighbour ____ her daughter.
- A) has she seen B) have I seen C) if she has seen
 D) if they have seen E) have you seen

Відповіді:

5. C) decided / had known
 6. A) didn't answer / was taking
 7. D) had tidied up / washed
 8. D) is raining / has been raining
 9. B) snows
 10. C) had come
 11. B) a cheaper / as / as
 12. D) is paid/are published/is sent
 13. C) will be finished
 14. C) not to forget to bring his book
 15. B) if Tom would help her
 16. C) she hoped they would go
 17. C) if she has seen

- *рецептивно-мовленєвий показник:*

Recording

Speaker 1

I find it's a great thing to do it if you really want to feel calm at the end of the day and de-stress. You don't need much equipment, just a mat and some old loose clothes. The exercises are very varied, and you stretch a lot and really improve your balance. It's incredibly relaxing. Our teacher is very good – she tries to give everyone individual advice so you can do some practice at home every day.

Speaker 2

I've been playing it since I was 12 and it's really quite demanding. The court is small and the ball is very fast, so you have to have quick reactions. If you don't move rapidly, you can end up being hit by the ball or running into your opponent or his racket – I've had a black eye several times. But I love it – I find it really exciting and it's very challenging.

Speaker 3

I've always loved team sports, and this really is one of the best. There's a lot of running up and down, so you get fit. But it also needs a lot of skill to use your stick well when you pass the ball and to tackle your opponents. And it's a great feeling when you score a goal. It means you've used all your skills – it's very satisfying.

Вправа 3. Прослухайте аудіозапис про різні види спорту та визначте про який вид їде мова, виправте помилки у реченнях:

18. Speaker 1: _____

19. Speaker 2: _____

20. Speaker 3: _____

21. I find it's a hard thing to do it if you really want to feel calm at the end of the day ____

22. You don't need much equipment, just a towel and some old loose clothes. _____.

23. The exercises are very varied, and you run a lot and really improve your balance. _____

24. The court is small and the ball is very big, so you have to have quick reactions.

25. I love it – I find it really exciting and it’s very easy. _____
26. I have not always loved team sports, and this really is one of the best. _____
27. And it’s an exiting feeling when you score a goal

Відповіді:

18. Speaker 1: йога
19. Speaker 2: великий теніс
20. Speaker 3: бейсбол
21. ~~hard thing~~ - a great thing
22. ~~a towel~~ - a mat
23. ~~run a lot~~ - stretch a lot
24. ~~very big~~ - very fast
25. ~~easy~~ – challenging
26. have ~~not~~ always loved - have not always loved
27. ~~exiting~~ – great

- комунікативно-мовленевий показник:

Вправа 4. Розставте надані фрази та слова відповідно змісту діалогу:

*how do you think don't you think I think what about
that's an important point*

Miguel: 28) _____doing a sightseeing tour of a city might be good for students?

Antonia: 29)_____ you can learn a lot about architecture and history and things like that. 30) _____activity holiday in the mountains? I think it can give young people exciting experiences and adventures, things they don't get in their everyday lives.

Miguel: Yes, and they learn to be more independent because they're away from home and their families, 31) _____?

Antonia: I think that's right. Also, they learn to work together to solve problems, so it's good for learning teamwork.

Miguel: 32) _____, because if the school's organising the trip, it should be educational, shouldn't it? I mean, students have got to be learning something.

Правильні відповіді:

28) How do you think

29) I think

30) What about

31) don't you think

32) That's an important point.

Додаток ЖЗ

Перекладацький компонент з показниками:

- аналітично-стилістичний показник

Вправа 1. Визначить тип тексту та знайдіть стилістичні помилки.

Виправте їх.

Привіт. Я хочу поскаржитися та висказати незадоволення хамським відношенням та дурацьким обслуговуванням в магазинчику Електроніка Стімпсона. Мені сподобалась модель калькулятора X-40, хлопець у магазині показав його мені, але вдома я виявилось, що він засунув в коробку модель X-20. Він дешевше та не має функцій, які мені потрібні. Я бігом повернулася до магазину, але хлопець-асистент не захотів обміняти калькулятор та не надав номер менеджера, щоб вирішити це питання. Я страшенно розлючена та хочу повернути кошти. Сподіваюсь, що ви мені відповісте. Гарного дня.

Відповіді:

45. не дотримано формат офіційного листа – немає офіційного звернення та прощання.

невідповідна лексика

46 хамським відношенням

47. дурацьким обслуговуванням

48. хлопець

49. засунув

50. бігом

Вправа 2. Перекладіть текст відповідно стилю. Максимальний бал – 10.

- інструментально-пошуковий показник:

Завдання 7. Прочитайте текст, визначте його жанр. Перекладіть мистецтвознавчі терміни їх за допомогою словника.

В український прокат вийшов новий англо-американський фільм-фентезі "Кішки" ("Cats") — екранізація суперпопулярного однойменного мюзикла, театральні постановки якого у різних країнах подивилися загалом

понад 50 млн глядачів та принесли творцям більше \$400 млн загального прибутку. Свого часу за мистецькі досягнення в царині американського театру *мюзикл* "Cats" отримав сім (!) премій «Тоні», зокрема і за кращу музику. Усі, хто згадає анонси прогнозів погоди ще радянських часів, – той точно чув мелодію "Пам'ять" із цього легендарного музичного твору.

Мюзикл "Кішки" створив у кінці 1970-их *композитор* Ендрю Ллойд Уеббер за книгою філософсько-алегоричних віршів «Популярна наука про котів, написана Старим Опосумом» американсько-британського письменника Томаса Стернза Еліота, яка вперше вийшла друком у 1939-му. Власне Старий Опосум – це прізвисько письменника, яким його нагородив колега Езра Паунд, один з основоположників англомовної модерністської літератури.

Британський композитор Ендрю Ллойд Уеббер розпочав роботу над мюзиклом у 1977-му. Режисером фільму "Кішки" став *оскароносний* Том Гупер, відомий глядачам за кінострічками "Промова короля", "Знедолені" та "Дівчина з Данії". Акторський склад мюзиклу також вражає - Ідріс Ельба, Тейлор Свіфт, Ребел Вілсон, Джуді Денч, Дженніфер Хадсон, Джеймс Корден, Роберт Ферчайлд, Франческа Хейуорд. Персонажі створені за допомогою CGI-графіки.

Чудові музика та *акторський склад* і казкова віра в те, що добро перемагає, - так коротко можна охарактеризувати кіномюзикл студії Universal. На великому екрані є можливість слідкувати за кожною емоцією людинокотів, порухами вушок і хвостів.

Субтитровано екранізацію вишуканим поетичним перекладом українською мовою. «Доторкнись, щоб відчутти щастя ціну...» І дізнаєтеся «про зухвалість котячу» , «черстві кавалки ранку»... Бо часом «світ як гола стерня».

<https://umoloda.kyiv.ua/number/0/164/141684>

Відповіді:

51. екранізація - film adaptation
52. театральні постановки - staging
53. мюзикл - musical

54. композитор - composer
 55. оscarоносний - Oscar-winning
 56. акторський склад - cast

- перекладацько-формувальний показник:

Вправа 8. Прочитайте текст та закінчить речення:

Переклад мистецтвознавчих текстів

До мистецтвознавчих текстів належать статті і монографії, присвячені образотворчому мистецтву та архітектури та супровідні тексти в альбомах репродукцій.

Джерелом мистецтвознавчого тексту є спеціаліст-мистецтвознавець, а реципієнтами - як спеціалісти, і дилетанти; в інформаційний комплекс входять усі три види інформації: когнітивна, емоційна та естетична, і комунікативна завданням є їх передача. Однак аналіз показує, що у мистецтвознавчому тексті значну роль відіграє особистість автора та його сприйняття, яке зачіпає всі засоби подання інформації. Складні синтаксичні конструкції передаються за допомогою граматичних та варіантних відповідностей, у той же час особливості синтаксису, специфічні для індивідуального стилю цього автора, відтворюються за допомогою граматичних відповідностей. Поряд із загальноприйнятою термінологією мистецтва, яка перекладається за допомогою однозначних еквівалентів, тут зустрічаються терміни, винайдені даним автором (своєрідні неологізми), а також терміни, які в ходу у невеликої групи авторів, які сповідують однакові погляди. Вони передаються за допомогою моделювання за словотвірною моделлю.

Інші засоби: абсолютне справжнє, пасивні конструкції, неособова семантика підлягає, складні синтаксичні структури, засоби компресії (в основному скорочення) - досить частотні, залежно від індивідуального стилю автора до нього можуть включатися модні слова, просторіччя, жаргон - передаються в тому обсязі, в якому вони зустрічаються в першотворі.

Переходячи до засобів оформлення емоційної інформації, які передаються за допомогою варіантних відповідностей та, за необхідності, трансформацій, одночасно відзначимо емоційно-оцінну лексику, емоційну

інверсію та інших. Завдання перекладача - виявити під час аналізу риси індивідуального стилю автора і відтворити їх необхідними засобами.

Висновки для перекладача:

57) загальноприйняті терміни - передаються _____

58) терміни-неологізми - передаються _____

59) пасивні конструкції, засоби компресії та інші традиційні засоби оформлення когнітивної інформації - передаються _____

60) складні синтаксичні конструкції передаються _____

61) особливості синтаксису, специфічні для індивідуального стилю цього автора, відтворюються за допомогою _____

62) емоційно-оціночні засоби - передаються за допомогою _____.

Відповіді:

57) загальноприйняті терміни - передаються за допомогою однозначних еквівалентних відповідностей;

58) терміни-неологізми - передаються за допомогою моделювання за словотвірною моделлю

59) пасивні конструкції, засоби компресії та інші традиційні засоби оформлення когнітивної інформації - передаються в тому обсязі, в якому вони зустрічаються в першотворі;

60) складні синтаксичні конструкції передаються за допомогою граматичних та варіантних відповідностей;

61) особливості синтаксису, специфічні для індивідуального стилю цього автора, відтворюються за допомогою граматичних відповідностей;

62) емоційно-оціночні засоби - передаються за допомогою варіантних відповідностей та, за необхідності, трансформацій.

- аудіально-перцептивний показник:

Вправа 9. Прослухайте розповідь про поїздку до Нової Зеландії. Закінчить речення 1-10 отриманої інформацією.

Recording

Good morning. I know you have a folder with all the information about our geography trip to New Zealand but I want to go over the main points. As you know, our flight departs at 10.30 so we need to be at the airport at 8.30.

Firstly, why New Zealand when it's so far away? We could of course go to the European Alps to see mountains, but in New Zealand we can see a huge variety of landscapes, not only mountains but also volcanoes, and of course it's surrounded by oceans. So that's why we've chosen it – there's plenty to keep us busy.

During our first week we're staying in a very rural area on the South Island which has stayed much the same over the last thirty years – there is some tourism now but agriculture remains the main employer although the emphasis isn't quite the same. We are spending our second week in an even more remote part, on the west coast. There, our main focus will be the beaches. Many of them are surrounded by forests and are quite difficult to get to but there are roads or tracks down to all the ones we want to study. While we are in that part of the island we're going on a couple of boat trips. You'll be able to see the amazing trees which cling to the cliff sides, and the birds of course. You might be lucky and catch sight of a penguin – the yellow crested ones which live round there and are not often seen.

The weather on the west coast is very changeable so it's important to have clothes for every season – hats and sunglasses as well as waterproofs as I expect we'll have some rain – but most people are aware of that. What they don't expect is the insects – they'll be waiting for us so you need a very good repellent to stop them biting. We'll be working all day and we'll go for a walk every evening. If it's fine I hope you'll get some good shots of the sunset – it's one of the best places in the world for that.

Our last week is in Queenstown. It's really important that you have a questionnaire ready so make sure you prepare that this week before we start travelling. You'll be going out talking to visitors and businesses and when you get back you'll write a report, which you can use as the basis for a dissertation about tourism later on.

There's a free weekend when we arrive in Queenstown which is a very active place. Most tourists have a go at some of the extreme sports like sky diving and river surfing but our students usually decide to go walking, probably because it's cheaper but also the scenery is stunning and you really get to see more of it on foot than if you're jet skiing at top speed. You all have a list of essential equipment. We're staying in fairly remote areas so we probably won't get a chance to buy much. Bring comfortable walking shoes and make sure you have a bag to carry everything in. You need a minimum of one notebook – ideally, one with a hard cover that won't fall apart if it rains. And of course, plenty of pens and pencils. We're hiring everything we need for our overnight stays, the majority of which will be spent in tents – four people in each – but we are also spending the odd night in hostels and basic hotels.

63. New Zealand was chosen because of the range of _____ which can be seen.

64. The first week concentrates on changes in _____ over the last thirty years.

65. The second week is spent studying the _____ on the west coast.

66. There is a limited chance of seeing a particular kind of _____ on the boat trip.

67. People are often not prepared for the _____ on the west coast.

68. Students should try to take a photograph of the _____ if possible.

69. Students need to write a _____ before they leave for New Zealand.

70. Most students choose to go _____ on their free weekend.

71. Everyone needs to bring at least one _____ with them.

72. Accommodation will be in _____ for most of the trip.

Відповіді:

63. landscapes 64. agriculture 65. beaches 66. penguin 67. insects

68. sunset(s) 69. questionnaire 70. walking 71. notebook 72. tents

Додаток Ж4

Особистісний компонент з показниками:

- розпізнавально-репродуктивний показник:

Завдання 10. Знайдіть у тексті імена, що підлягають транскрипції, та виберіть оптимальний звуко-літерний варіант для перекладу їх на українську мову відповідно до казкового стилю тексту.

After only a brief rest they started on their way again. All were eager to get the journey over as quickly as possible, and were willing, tired as they were, to go on marching still for several hours. Gandalf walked in front as before. In his left hand he held up his glimmering staff, the light of which just showed the ground before his feet; in his right hand he held his sword Glamdring. Behind him came Gimli, his eyes glinting in the dim light as he turned his head from side to side. Behind the dwarf walked Frodo, and he had drawn the short sword, Sting. No gleam came from the blades of Sting or of Glamdring; and that was some comfort, for being the work of Elvish smiths in the Elder days these swords shone with a cold light, if any Ores were near at hand. Behind Frodo went Sam, and after him Legolas, and the young hobbits, and Boromir. In the dark at the rear, grim and silent, walked Aragorn.

Відповіді:

73. Gandalf 74. Glamdring 75. Gimli 76. Legolas 77. Aragorn.

- загально-культурний показник:

Завдання 11. Прочитайте текст та на основі отриманої інформації закінчить речення.

З неподільної єдності міфу й обряду виник найдавніший жанр фольклору – обрядова поезія. Прикметною рисою цього жанру є зображення (імітування) трудових процесів, злиття слова з рухами. Полювання, бій, повсякденний побут, любовні переживання були темами обрядових пісень, хороводів та ігор, у яких стисло, начебто у мініатюрі, відтворювалося життя. На відміну від магічних дій, обрядів, від яких чекали конкретних результатів впливу на природу, у фольклорній обрядовій поезії наголос перенесено на метафоричність та певний розважальний елемент. Оскільки обряди супроводжувалися піснями, танцями, іграми, то пісні, які співалися під час

обрядів, називають обрядовими. Найважливіші серед них – колядки, щедрівки, веснянки, обжинкові. Вони виконувалися під час календарних обрядів. До усної традиції належить і гра на традиційних музичних інструментах.

Історичні події знайшли відображення в історичних ліро-епічних творах: піснях та думах. Історичним пісням притаманний розвиток сюжету навколо реальних історичних героїв, відсутність надприродних сил, відтворення героїзму народу в боротьбі проти соціального і національного гніту. Історичні пісні, як і думи, виникли в XV-XVI столітті, в них оспівуються подвиги Максима Залізняка, Устима Кармалюка, запорізького козацтва. Для поезики історичних пісень характерна гіперболізація, націлена на підкреслення виняткових фізичних і моральних якостей героїв.

До епічних жанрів фольклору належить казка. Це переважно прозове оповідання сталої форми про вигадані, фантастичні пригоди героїв. Казка виникла поряд із епосом, коли міф почав втрачати своє таємниче значення і розповідатися для розваги. Казки відображають уявлення народу про щастя, високі моральні та естетичні ідеали, про любов до прекрасного й героїчного, його віру в добро і правду. У казці увага зосереджується на долі конкретної людини, і найчастіше – людини простої. Казковий герой вступає у двобій зі злими силами не за волею богів і не лише задля народного добробуту – він піклується і про себе і про своїх рідних, здобуває для себе чарівні речі.

Питання:

78. Обрядова поезія виникла з
79. Темами обрядових пісень, хороводів та ігор були
80. Обрядові пісні виконувалися під час.....
81. Історичним пісням притаманний
82. Для поезики історичних пісень характерна
83. Казка це
84. У казках відображається
85. Часто герой казки

Відповіді:

78. Обрядова поезія виникла з міфу й обряду.

79. Темами обрядових пісень, хороводів та ігор були полювання, бій, повсякденний побут, любовні переживання.

80. Обрядові пісні виконувалися під час обрядів.

81. Історичним пісням притаманний розвиток сюжету навколо реальних історичних героїв, відсутність надприродних сил, відтворення героїзму народу.

82. Для поезики історичних пісень характерна гіперболізація.

83. Казка це прозове оповідання про вигадані, фантастичні пригоди героїв.

84. У казках відображається уявлення народу про щастя, високі ідеали, любов до прекрасного й героїчного, віру в добро і правду.

85. Часто герой казки проста людина.

- професійно-соціальний показник:

Вправа 12. Прочитайте текст та на основі отриманої інформації сформулюйте 5 правил усного перекладу.

Етика – мистецтво поведінки.

Правила ситуативної поведінки передбачають повну адаптацію перекладача до ситуації, де він опинився. Перебуваючи у ролі транслятора він має бути непомітний як особистість, не відволікати він увагу, його завдання - працювати передатним ланкою інформації. Тому він має бути одягнений охайно і відповідно нагоди, дотримуватися загальноприйнятих правил пристойності. Порушує він їх лише тоді, коли вони несумісні з його основною професійною роллю у ситуації. Наприклад, якщо йому потрібно перекладати під час офіційного обіду, то ні їсти, ні пити йому не доводиться. При кулуарному спілкуванні перекладач не може брати участь у розмові як рівноправний співрозмовник, інакше він спотворить інформацію джерела та втратить свою надійність як транслятор. Тож його завдання – адаптуватися, але працювати.

Правила, які гарантують перекладачеві збереження професійного здоров'я, зазвичай негласно дотримуються. Насамперед вони стосуються усного перекладу, і що вищий обсяг психічних витрат, то вони жорсткіше.

Вважається, що в режимі синхрону перекладач може працювати без зміни 20-30 хвилин, хоча насправді обставини можуть змусити його працювати без зміни довго, на знос. Перед напруженою усною роботою він повинен добре виспатися.

86. _____

87. _____

88. _____

89. _____

90. _____

Відповіді:

86. Під час перекладу перекладач повинен бути непомітний як особистість.

87. Він має бути одягнений охайно і відповідно нагоди, дотримуватися загальноприйнятих правил пристойності

88. Перекладач не може брати участь у розмові як рівноправний співрозмовник.

89. Необхідно дотримуватися правил щодо збереження професійного здоров'я.

90. Перед усною роботою перекладач повинен добре виспатися.

Recording

Well, our house in the suburbs is modern and detached, like many houses in the US. It's made of wood and we have shutters at the windows and a fence around our yard. I guess the house itself is quite spacious really. Downstairs there's a large living room, a dining room, a study and a fitted kitchen. We also have a utility room with the washing machine, drier and freezer in it, and a basement where my dad keeps all his DIY stuff – you know, tools and paint and stuff. Upstairs there are four bedrooms. My parents' room has an en suite bathroom and there's also a separate shower room for us kids to use. We have central heating and air-conditioning. We need them both because here on the east coast it's hot and steamy in summer and cold in winter. We have a big terrace out the back where we can sit in summer. And there's a double garage – we keep a lot of junk in there as well as the cars!

Вправа 4 *Listen to the text. Then, in your notebook, list the ways in which the house described is similar to yours, and the ways in which it is different.*

Use your notes from 1 to write a paragraph describing your house/flat.

Високий	12,5	4,5	0,125	0,045	0,08	0,0064	17,0	0,0003764
Достатній	64,3	27,3	0,643	0,273	0,37	0,1369	91,6	0,0014945
Задовільний	19,6	44,5	0,196	0,445	-0,249	0,062001	64,1	0,0009672
Низький	3,6	23,7	0,036	0,237	-0,201	0,040401	27,3	0,0014798
Σ	100,0	100,0						0,0043179

$\chi^2_{\text{емп } \phi} = 100 \cdot 100 \cdot 0,0043179 = 43,18$, отже $\chi^2_{\text{емп } \phi} = 43,18 > \chi^2_{0,05} = 7,82$, що свідчить про розбіжність характеристик контрольної та експериментальної груп після проведення дослідно-експериментальної роботи з ймовірністю 95%.

За рахунок проведеної дослідно-експериментальної роботи виникла позитивна динаміка в рівнях підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання в експериментальній групі здобувачів вищої освіти, що доведено визначенням емпіричного значення критерію χ^2 порівняння експериментальної групи на констатувальному етапі та після проведення дослідно-експериментальної роботи (прикінцевому етапі), що подано в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Розрахунок критерію χ^2 для ЕГ на констатувальному та прикінцевому етапах дослідно-експериментальної роботи

Рівні підготовленості	Кількість по ЕГ на початку експери- менту (%)	Кількість по ЕГ на кінець експери- менту (%)	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2$	$n_i + m_i$	$\frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i}$
	n_i	m_i						
Високий	3,6	12,5	0,036	0,125	-0,089	0,007921	16,1	0,0004919
Достатній	23,2	64,3	0,232	0,643	-0,411	0,168921	87,5	0,0019305
Задовільний	46,4	19,6	0,464	0,196	0,268	0,071824	66,0	0,0010882
Низький	26,8	3,6	0,268	0,036	0,232	0,053824	30,4	0,0017705
Σ	100,0	100,0						0,0052811

$\chi^2 = 100 \times 100 \times 0,0052811 = 52,81$ що є значно більше за критичне значення $\chi_{0,05}^2 = 7,82$, а тому можемо стверджувати, що у процесі дослідно-експериментальної роботи рівні підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання в експериментальній групі значно підвищилися.

Емпіричне значення критерію χ^2 порівняння контрольної групи на констатувальному етапі та прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи представлено в таблиці А.3.

Таблиця 3.3

Розрахунок критерію χ^2 для КГ на констатувальному та прикінцевому етапах дослідно-експериментальної роботи

Рівні підго-товле-ності	Кількість по КГ на початку експери- менту (%)	Кількість по КГ на кінець експери- менту (%)	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2$	$n_i + m_i$	$\frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i}$
	n_i	m_i						
Високий	2,7	4,5	0,027	0,045	-0,018	0,000324	7,2	0,000045
Достатній	22,7	27,3	0,227	0,273	-0,046	0,002116	50,0	0,0000423
Задовільний	46,4	44,5	0,464	0,445	0,019	0,000361	90,9	0,0000039
Низький	28,2	23,7	0,282	0,237	0,045	0,002025	51,9	0,000039
Σ	100,0	100,0						0,0001302

$\chi^2 = 100 \times 100 \times 0,0001302 = 1,3$, що є менше ніж критичне значення цього показника $\chi^2_{0,05} = 7,82$, що в свою чергу свідчить про те, що у контрольній групі не виникло кардинальних змін в рівнях підготовленості майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання за період дослідно-експериментальної роботи.

ДОДАТОК І



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Державний заклад

**"ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ імені К. Д. УШИНСЬКОГО"**65020, м. Одеса, вул. Старопортофранківська, 26. Тел.: (048) 753-08-53; факс: (048) 723-40-98
E-mail: pdfpu@pdfpu.edu.uaвід 29.02.2024 № 432/28/1
на № _____ від _____

Акт

про впровадження матеріалів дисертаційного дослідження

Ясинської Тетяни з теми

**«ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ АНГЛІЙСЬКОЇ
МОВИ ІНТЕРАКТИВНИМИ МЕТОДАМИ НАВЧАННЯ»**

011 Освітні, педагогічні науки

З метою апробації результатів дисертаційного дослідження Ясинської Тетяни протягом 2023–2024 років в Державному закладі «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» на базі факультету іноземних мов здійснювалась апробація та впровадження результатів дисертаційного дослідження з підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання.

Матеріали дослідження відображено у Навчальному посібнику до практичних занять з навчальної дисципліни «Теорія та практика перекладу» (завдання до аудиторної та самостійної роботи студентів), спрямованих на розвиток знань, умінь і навичок лінгвістичних та культурологічних аспектів вивчення іноземної мови; у Методичних рекомендаціях з підготовки перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання, які

призначені для формування професійної компетентності майбутніх перекладачів англійської мови під час навчального процесу з практичного курсу основної іноземної мови (англійської). До складу професійної компетентності увійшли такі компетенції – білінгвальна, екстралінгвістична, перекладацька та особистісна з відповідними показниками. Відзначимо, що робота відрізнялася багатоманітністю видів продуктивно-творчої роботи та самостійної роботи здобувачів вищої освіти.

Використання результатів наукового дослідження аспірантки кафедри педагогіки Ясинської Тетяни забезпечило підвищення рівнів сформованості професійної компетентності здобувачів вищої освіти, а саме: після експериментального навчання здобувачів вищої освіти позитивні результати у сукупності підвищилися відповідно по відношенню до задовільних і незадовільних показників (високий рівень – 4,5% у КГ та 12,5% в ЕГ; достатній рівень – 27,3% у КГ та в 64,3% ЕГ; задовільний рівень – 44,5% студентів КГ і 19,6% в ЕГ; низький рівень – 23,7% в КГ та 3,6% в ЕГ). Отримані дані підтвердили ефективність розробленої методики підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання та доцільність її впровадження в освітній процес.

Вважаємо, що запропонована методика Ясинської, має наукову та практичну значущість та може бути використана у навчальному процесі для підготовки здобувачів вищої освіти зі спеціальності 035 Філологія.

Результати обговорено на засіданні кафедри перекладу і теоретичної та прикладної лінгвістики (протокол № 04 від 30.01.2024 р.).

Проректор з наукової роботи

Декан факультеті іноземних мов



Ганна МУЗИЧЕНКО

Олександра ПОПОВА

КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ ФІЛОЛОГІЇ

25.02.2024 № 392/15-02

Акт

про впровадження матеріалів дисертаційного дослідження

Ясинської Тетяни з теми

«ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ АНГЛІЙСЬКОЇ
МОВИ ІНТЕРАКТИВНИМИ МЕТОДАМИ НАВЧАННЯ»

011 Освітні, педагогічні науки

Ми, що нижче підписалися, цим актом підтверджуємо, що протягом 2023–2024 років на базі кафедри мов і літератур Далекого Сходу та Південно-Східної Азії Навчально-наукового інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка здійснювалась апробація та впровадження результатів дисертаційного дослідження аспірантки кафедри педагогіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» Ясинської Тетяни Олександрівни.

Розроблена методика підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання заснована на наступних методологічних підходах – трансдисциплінарний, компетентністний, особисто-діяльнісний, контекстно-діяльнісний, а система вправ для розвитку вмінь і навичок у професійної компетентності майбутніх перекладачів англійської мови розділена на три етапи, а саме: теоретико-інтеграційний, продуктивно-творчий, практично-зорієнтований. Вправи дозволяють специфікувати та моделювати типові ситуації майбутньої професійної діяльності в умовах іншомовного середовища, і таким чином відпрацьовувати і закріплювати набуті знання і розвинуті вміння в практичній діяльності. Розроблені вправи сприяють: тренуванню мовних та мовленнєвих дій; розвитку вміння варіювати формами висловлювання та

обирати певну модель поведінки відповідно до стандартів представників іномовного середовища; вирішенню типових культурних проблем, що виникають у процесі перекладу. Методичні рекомендації з підготовки перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання, які розроблені автором дисертаційного дослідження, використані під час навчальних дисциплін.

Отже, дослідження Ясинської Тетяни Олександрівни є практично значущим внеском, що підвищує ефективність освітнього процесу в університетських умовах. Вважаємо, що запропоновані авторкою дисертаційні розробки мають наукову та практичну значущість і сприяють підвищенню загального рівня володіння здобувачам вищої освіти англійською мовою.

Д.пед.н., професор кафедри мов і літератур
Далекого Сходу та Південно-Східної Азії

Оксана АСАДЧИХ



від 24.02 2024 р. № 420/на
на № _____ від _____ 20 ____ р.

АКТ

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Ясинської Тетяни з теми
«ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ АНГЛІЙСЬКОЇ
МОВИ ІНТЕРАКТИВНИМИ МЕТОДАМИ НАВЧАННЯ»
011 Освітні, педагогічні науки

Цей акт засвідчує, що протягом 2023–2024 навчального року на базі кафедри англійської філології та перекладу Національного університету «Одеська політехніка» здійснювалась апробація та впровадження результатів дисертаційного дослідження аспірантки кафедри педагогіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» Ясинської Тетяни Олександрівни.

Розроблена методика підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання була впроваджена в навчальний процес кафедри англійської філології та перекладу серед здобувачів вищої освіти зі спеціальності 035 Філологія під час викладання дисциплін «Практичний курс англійської мови» та «Лексикологія англійської мови». Розроблена методика підготовки майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання заснована на наступних методологічних підходах – трансдисциплінарний, компетентнісний, особисто-діяльнісний, контекстно-діяльнісний, а система вправ для розвитку вмінь і навичок у професійної компетентності майбутніх перекладачів англійської мови розділена на три етапи, а саме: теоретико-інтеграційний, продуктивно-творчий, практично-зорієнтований. Матеріали дослідження викладено в

Методичних рекомендаціях з підготовки перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання, які призначені для формування професійної компетентності майбутніх перекладачів англійської мови. Розроблені вправи сприяють: тренуванню мовних та мовленнєвих дій; розвитку вміння варіювати формами висловлювання та обирати певну модель поведінки відповідно до стандартів представників іномовного середовища; вирішенню типових культурних проблем, що виникають у процесі перекладу. Методичні рекомендації з підготовки перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання, які розроблені автором дисертаційного дослідження, використані під час викладання навчальних дисциплін.

Отже, дослідження Ясинської Тетяни Олександрівни мають наукову та практичну значущість, сприяють підвищенню загального рівня володіння здобувачами вищої освіти англійською мовою та можуть бути використані у навчальному процесі для підготовки здобувачів вищої освіти зі спеціальності 035 Філологія.

Директор Українсько-німецького
інституту Національного університету
«Одеська політехніка»
кандидат технічних наук, доцент



Валерій ЛИНГУР



Лингур В.М.

М. Ставчук