

**Вылегжанина Ирина Андреевна,**

кандидат педагогических наук, доцент, ректор, Институт международных связей; 620144, Россия, г. Екатеринбург, ул. О. Шмидта, 58, к. 605; e-mail: vylegzhanina.ia@gmail.com

**ПОДГОТОВКА ЛИНГВИСТОВ-ПЕРЕВОДЧИКОВ В ВУЗЕ:  
ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕГРАТИВНОГО  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** интеграция в образовании; интегративное образовательное пространство; принципы формирования образовательного пространства; переводческая деятельность; подготовка переводчиков; лингвисты-переводчики; студенты; переводоведение

**АННОТАЦИЯ.** Актуальность статьи обусловлена тем, что переводческая деятельность усложняется – сегодня востребован переводчик, который не только владеет переводческой компетентностью, но и обладает профессиональной мобильностью – готовностью и способностью быстро и качественно перестраиваться с одного вида деятельности на другой, адаптироваться к новым условиям. Поэтому задачей вуза является подготовка такого специалиста. Создание в вузе интегративного образовательного пространства позволит готовить конкурентоспособных лингвистов-переводчиков, нужных отрасли. Цель статьи – обосновать необходимость, выявить дидактические принципы формирования интегративного образовательного пространства вуза и его структуру. Методологическая основа исследования: пространственный подход (О. В. Гукаленко, Т. В. Кружилина, Н. В. Наливайко, Л. Н. Павленко, Р. Е. Пономарев, А. В. Шумакова и др.), интегративный подход (Н. Н. Гавриленко, А. Я. Данилюк, Н. В. Попова и др.), теоретические положения о сущности, структуре и принципах интегративного образовательного пространства (И. И. Ларченко, Л. А. Филимонюк, А. В. Шумакова). Использовались следующие методы исследования: анализ научной литературы, анализ нормативных и инструктивно-методических документов, анализ и обобщение педагогического опыта, педагогическое наблюдение. Научная новизна состоит в том, что автором определена структура, уровни, принципы формирования интегративного пространства вуза. Практическая и теоретическая значимость результатов: представлена модель интегративного образовательного пространства подготовки лингвистов-переводчиков в ИМС, которая включает следующие компоненты: учебные предметы, виды деятельности, уровни образования, структурные подразделения. Каждому компоненту соответствует свой вид интеграции: межпредметная интеграция, интеграция видов деятельности, интеграция видов образования, структурная интеграция. Описан опыт формирования интегративного образовательного пространства подготовки лингвистов-переводчиков в ЧОУ ВО «Институт международных связей», сделаны выводы о целесообразности формирования интегративного образовательного пространства вуза.

**ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ:** Вылегжанина, И. А. Подготовка лингвистов-переводчиков в вузе: формирование интегративного образовательного пространства / И. А. Вылегжанина. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2022. – № 6. – С. 85-93. – DOI: 10.26170/2079-8717\_2022\_06\_11.

**Vylegzhanina Irina Andreevna,**

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Rector, Institute of International Relations, Ekaterinburg, Russia

**TRAINING OF LINGUISTS-TRANSLATORS AT THE UNIVERSITY:  
FORMATION OF INTEGRATIVE EDUCATIONAL SPACE**

**KEYWORDS:** integration in education; integrative educational space; principles of formation of educational space; translation activities; training of translators; linguists-translators; students; translation studies

**ABSTRACT.** The relevance of the article is due to the fact that translation activity is becoming more complicated – today there is a demand for a translator who not only has translation competence, but also has professional mobility – the willingness and ability to quickly and efficiently change from one type of activity to another, adapt to new conditions. Therefore, the task of the university is to train such a specialist. The creation of an integrative educational space at the university will make it possible to train competitive linguists-translators needed by the industry. The purpose of the article is to substantiate the need, to identify the didactic principles of the formation of an integrative educational space of the university and its structure. Methodological basis of the study: spatial approach (O. V. Gukalenko, T. V. Kruzhilina, N. V. Nalivaiko, L. N. Pavlenko, R. E. Ponomarev, A. V. Shumakova, etc.), integrative approach (N. N. Gavrilenko, A. Ya. Danilyuk, N. V. Popova, etc.), theoretical provisions on the essence, structure and principles of an integrative educational space (I. I. Larchenko, L. A. Filimonyuk, A. V. Shumakov). The following research methods were used: analysis of scientific literature, analysis of normative and instructive-methodical documents, analysis and generalization of pedagogical experience, pedagogical observation. Scientific novelty lies in the fact that the author defines the structure, levels, principles of formation of the integrative space of the university. Practical and theoretical significance of the results: a model of an integrative educational space for the training of linguists-translators in the IMS is presented, which includes the following components: subjects, activities, levels of education, structural divisions. Each component has its own type of integration: interdisciplinary integration, integration of activities, integration of types of education, structural

integration. The experience of forming an integrative educational space for the training of linguists-translators at the Institute of International Relations is described, conclusions are made about the feasibility of forming an integrative educational space of a university.

**FOR CITATION:** Vylegzhanina, I. A. (2022). Training of Linguists-Translators at the University: Formation of Integrative Educational Space. In *Pedagogical Education in Russia*. No. 6, pp. 85-93. DOI: 10.26170/2079-8717\_2022\_06\_11.

**Постановка проблемы и обоснование актуальности.** XXI век характеризуется временем фундаментальных реформ в системе образования: ЕГЭ, поколения образовательных стандартов, зависимость образовательных стандартов от профессиональных стандартов и т. д., кроме того, вузы вынуждены адаптироваться к изменению внешних факторов: демографических, социально-экономических, внешнеполитических и др. Изменения коснулись и подготовки лингвистов-переводчиков.

Переводческая деятельность связана со смысловой переработкой информации, ценность которой определяется социально-экономическими и юридическими категориями. Переводчики рассматриваются как субъекты, обеспечивающие национальную безопасность в информационном мире. Глобализация, культурная интеграция, развитие цифровых технологий – реалии современного мира, которые ставят новые задачи перед переводческим сообществом. Изменения в мире ведут в том числе и к усложнению переводческой деятельности – от будущих переводчиков требуется «свободно ориентироваться в языковом и социокультурном контексте коммуникативной ситуации, последовательно реализовывать избранную стратегию, прогнозировать возможные пути развития ситуаций, в рамках которых осуществляется их профессиональная деятельность» [4, с. 3]. Сегодня востребован переводчик, который не только владеет переводческой компетентностью, но и обладает профессиональной мобильностью – готовностью и способностью быстро и качественно перестраиваться с одного вида деятельности на другой, адаптироваться к новым условиям. Сегодня конкурентоспособный, мобильный специалист – это не только «декларируемая образовательная стратегия, она есть порождение времени и выражение мировых образовательных тенденций». Поэтому задачей вуза является подготовка такого специалиста.

Современные исследователи в области дидактики перевода (И. С. Алексеева, Н. Н. Гавриленко, Н. В. Нечаева, М. М. Степанова и др.) единогласно отмечают существенный разрыв между профессиональной отраслью и вузами, которые ведут подготовку студентов по переводческим образовательным программам [2; 4; 7]. Создание в вузе интегративного образовательного пространства позволит готовить конкурентоспособных

лингвистов-переводчиков, нужных отрасли.

**Цель настоящей статьи** – обосновать необходимость, выявить дидактические принципы формирования интегративного образовательного пространства вуза и его структуру.

**Обзор литературы.** Пространство – универсальная философская категория. Пространство как объект научного размышления начали рассматривать в философских трактатах И. Кант, Ф. Шеллинг, Г. Гегель. Изучение фундаментальных основ пространства связано с работами Э. Гуссерля, М. Хайдеггера, М. Мерло-Понти, О. Больнова. Пространство характеризует структурность и протяженность материальных объектов. В исследовательской традиции категория «пространство» рассматривается в философии (С. Азаренко, А. Анисимов, Г. Кибасова, Ю. Лотман, Л. Матренина, И. Петрова, В. Потемкин, Н. Седовой, А. Симонов и др.); культурологии (А. Бабаева, А. Быстрова, Г. Гачев, Ю. Жданов, С. Иконникова, А. Кармин, Л. Коган и др.); психологии (Л. Бинсвангер, Л. Ланге, К. Левин, Ж. Пиаже, Л. Рубинштейн и др.), социологии (Г. Зборовский, З. Голенкова, В. Курашова, А. Куликова, В. Обухов, Ф. Файзуллин, А. Филиппов и др.); политологии (Э. Азроянц, И. Андреев, Н. Замятина, М. Ильин и др.); экономике (О. Иншаков, В. Кашицын, Ю. Осипов, Б. Ракитский и др.).

В педагогике категория «пространство» также широко используется. В педагогических исследованиях образовательное пространство рассматривается как система (Н. В. Наливайко, В. И. Паршикова, Г. И. Герасимова и Л. Н. Павленко и др.), как среда (Г. А. Ферапонтов, Т. В. Кружилина, О. В. Гукаленко и др.), как сеть образовательных организаций (Н. М. Стадник, Л. А. Густокашина, Б. Л. Вульфсон). Образовательное пространство, как и любое пространство живого мира, обладает качествами прерывности и неоднородности [8, с. 132].

На настоящем этапе развития педагогической науки образовательное пространство понимается как совокупность образовательных институтов, образовательных сред и образовательных процессов, т. е. происходит отождествление образовательной системы, образовательной среды и образовательного пространства. С. В. Кривых называет образовательное пространство «потенциальностью, некоторой возможностью для социокультурной среды» – в нем

происходит формирование личности, индивидуальности обучающегося [5, с. 17].

По мнению Р. Е. Пономарева, образовательное пространство – это «место, охватывающее человека и среду в процессе их взаимодействия, в результате которого выступает приращение индивидуальной культуры» [8, с. 45]. При этом среду обучения, как отмечает А. М. Фрайзер, следует рассматривать как важную часть образовательного пространства [15].

Ученые Университета Сантьяго-де-Компостела (Испания) реализовали проект создания образовательного пространства и в результате нарративного анализа выявили, что образовательное пространство – это материальная среда, а также взаимодействия, происходящие в этой среде [16, с. 15]. По мнению М. Пардиньяс, Дж. Лема, образовательные пространства – это «зоны, где существуют договоренности и разногласия, конфликты и борьба за власть; это места встречи преподавателей и студентов, а также других людей, где каждый со своей культурой и идентичностью» [16, с. 15].

А. В. Шумакова перечисляет следующие признаки образовательного пространства: «единство, целостность; компонентный (элементный) состав, включающий как индивидуальные, так и коллективные (совокупные) субъекты; взаимосвязь, структурированность этих элементов; событийность; открытость пространства (связь со средой); значимость для субъектов за счет разнообразия, открытости, подвижности, лабильности содержания, гибкости структуры и т. д.; преднамеренность создания образовательного пространства и способность его к изменению; наличие возможностей, превосходящих потребности субъекта в данный момент времени, что обеспечивает возможность выбора; педагогическая целесообразность организации образовательного пространства» [14, с. 45].

Таким образом, образовательное пространство многомерно. Если мы рассматриваем образовательное пространство образовательной организации, то мы можем выделить следующие его компоненты: обучаемый, обучающий, среда между ними. Эти три компонента активно взаимодействуют на основе процессов всесторонней интеграции.

Интеграция рассматривается как объединение различных элементов в целое с образованием взаимосвязей и взаимозависимостей. Интеграция в образовании представляет собой процесс «соединения знания и сознания, в ходе которого происходит количественное (знаниево-репродуктивное обучение) и качественное (личностно-развивающее обучение) развитие сознания ученика» [1]. Интеграции в образовании

присущи следующие признаки:

1. Эргативность – не только интеграция влияет на субъекта, но и субъект может влиять на интеграцию, меняя ее.

2. Диалогичность – выстраивание субъект-субъектных отношений между обучаемым и обучающим.

3. Латентность – отсутствие прямых причинно-следственных связей между внешне выраженными интегративными средствами (операциями, приемами, действиями) и неявным, скрытым интегративным результатом, который не имеет предметной выраженности.

4. Многомерность – способность интеграции всесторонне влиять на развитие личности.

Интегративная педагогическая деятельность – это специфический вид педагогической деятельности, в ходе которой актуализируются те или иные интегративные задачи в области образовательно-воспитательной теории и практики (расширение предмета познания, развитие концептуальности и стохастичности мышления, формирование субъектности личности, организация гибкого разноуровневого профессионального образования и т. д.).

А. Я. Данилюк определяет интегральное пространство как «образовательную систему личностно-развивающего типа, в которой возможен систематический перевод учебной информации на языки разных наук и искусств. Возможны культурологическое (локальное или малое) образовательное пространство (1), в котором моделируется целостное явление культуры, и культуросообразное (большое) образовательное пространство, или метаобразовательное пространство (2), воссоздающее определенную национальную культуру или культурно-историческую эпоху. Организация гуманитарных пространств определяется принципами:

– культуросообразности и культурологичности;

– построения гуманитарных пространств на предметной основе;

– генерации культуры в учебной деятельности.

В образовательном пространстве учебная деятельность направлена на овладение обобщенными способами поведения в культурно-значимой ситуации на основе разнопредметных научных знаний о ней» [1].

А. В. Шумакова рассматривает проблему проектирования интегративного образовательного пространства педагогического вуза. По мнению исследователя, интегративное образовательное пространство вуза представляет собой «многомерный социально-педагогический объект, который выступает ресурсом обеспечения качества

профессиональной подготовки учителя и характеризуется ценностнообъединяющим единством взаимообусловленных, взаимодействующих кластеров-подпространств, функционирующих на основе приумножения и изменения ресурсных потенциалов входящих в их состав социально-педагогических систем, способствующих преемственности подготовки учительских кадров, расширению сферы социальных коммуникаций студентов, включению их в новые виды социально-педагогических практик, моделированию ситуаций развития педагогических компетенций и др.» [13, с. 4]. Автор определяет следующую структуру интегративного образовательного пространства педагогического вуза: «базы педагогических практик; учреждения, осуществляющие опытно-экспериментальную работу; филиалы педагогического вуза; учреждения, обеспечивающие коррекционную помощь и социальную реабилитацию; учреждения художественно-эстетического профиля; магистратура и аспирантура; повышение квалификации и профессиональная переподготовка кадров» [13, с. 8]. Эти субъекты интегративного образовательного пространства «реализуют скоординированные образовательные программы различных уровней и направлений в контексте общих интегративных и специфически-функциональных образовательных требований» [13, с. 8]. При этом интеграция обеспечивает актуализацию и реализацию двух необходимых групп ресурсов: объектно-менеджерских и ситуативно-субъектных.

Л. А. Филимонюк называет системные и качественные характеристики интегративного образовательного пространства. К системным характеристикам интегративного образовательного пространства вуза, по мнению автора, отнесены его территориальная целостность, открытость, событийность, образовательная протяженность, иерархичность, контактность, вариативная гибкость, наполненность разнообразными ресурсами, динамичность, структурное сосуществование не противоречащих друг другу систем и их компонентов, «разомкнутость» в жизнь, многомерность и интенсивность объема образовательных услуг, обеспечивающих создание многообразных условий для определения траектории личностного развития субъектов. Качественными характеристиками интегративного образовательного пространства вуза являются взаимодействие: общего с ориентацией на единство (сохранение единого образовательного пространства); единичного (учет специфики региона) и особенного (способы построения пространства), обеспечивающего диалектический характер интеграцион-

ных процессов в соответствии с региональными социально-экономическими, географическими, культурно-демографическими и другими условиями [12].

В составе интегративного образовательного пространства вуза представлены образовательные, культурно-досуговые и временные инновационно-проектные структуры, реализующие скоординированные образовательные программы различных уровней и направлений.

Отметим, что в научной литературе интегративное пространство языкового вуза не являлось предметом исследования, тогда как вопросы реализации интегративного подхода в подготовке будущих лингвистов-переводчиков освещены широко (Е. В. Аликина, Н. Н. Гавриленко и др.).

**Методология и методы исследования.** Методологическая основа исследования: пространственный подход (О. В. Гукаленко, Т. В. Кружилина, Н. В. Наливайко, Л. Н. Павленко, Р. Е. Пономарев, А. В. Шумакова и др.), интегративный подход (Н. Н. Гавриленко, А. Я. Данилюк, Н. В. Попова и др.), теоретические положения о сущности, структуре и принципах интегративного образовательного пространства (И. И. Ларченко, Л. А. Филимонюк, А. В. Шумакова). Использовались следующие методы исследования: анализ научной литературы, нормативных и инструктивно-методических документов, анализ и обобщение педагогического опыта, педагогическое наблюдение.

**Результаты исследования.** Институт международных связей – частное образовательное учреждение высшего образования, ведет подготовку лингвистов-переводчиков с 1994 года. В настоящее время мы готовим лингвистов-переводчиков по направлению бакалавриата 45.03.02 «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») и специальности 45.05.01 «Перевод и переводоведение» (специализация «Лингвистическое обеспечение межгосударственных отношений»). С 2021 г. подготовка идет по ФГОС ВО 3++.

Подготовка студентов осуществляется в условиях созданного интегративного образовательного пространства института – современной системы образования, состоящей из нескольких подсистем, объединенных единой целью для достижения высокого результата профессиональной подготовки лингвистов-переводчиков; специально организованной педагогической среды, способствующей подготовке переводчика-профессионала.

Формирование интегративного образовательного пространства вуза строится на следующих принципах, сформулированных А. Я. Данилюком:

1) принцип интегративности – основан на единстве процессов интеграции и дифференциации: образовательная система меняется, расширяется, трансформируется, поэтому период дифференциации сменяется периодом интеграции;

2) принцип культуросообразности – основан на понимании полинациональности, а также на способности обучающихся интегрировать различные культурные пласты, области, смыслы, значения не только родной культуры, но и чужих культур;

3) принцип антропоцентризма – определяет положение студента и преподавателя в интегральном образовательном пространстве [1].

Г. Я. Гревцева, М. В. Циулина, Э. А. Болодурина, М. И. Банников называют три компонента интеграции: организационно-

методический (интегрирование методик обучения), деятельностно-практический (интеграция форм обучения) и ресурсно-содержательный (интеграция ресурсов) [3].

Модель интегративного образовательного пространства подготовки лингвистов-переводчиков в ИМС включает следующие компоненты:

1. Учебные предметы.
2. Виды деятельности.
3. Уровни образования.
4. Структурные подразделения.

Каждому компоненту соответствует свой вид интеграции:

1. Межпредметная интеграция.
2. Интеграция видов деятельности.
3. Интеграция видов образования.
4. Структурная интеграция.

Таблица 1

| № п/п | Компонент                 | Структура компонента   | Вид интеграции                          |
|-------|---------------------------|--|---|
| 1.    | Учебные предметы          | 1. Общенаучные дисциплины<br>2. Дисциплины первого иностранного языка<br>3. Дисциплины второго иностранного языка<br>4. Переводческие дисциплины   | Межпредметная интеграция                |
| 2.    | Виды деятельности         | 1. Теоретическая<br>2. Практическая<br>3. Научно-исследовательская<br>4. Социокультурная   | Интеграция видов деятельности           |
| 3.    | Виды образования          | 1. Высшее образование:<br>– бакалавриат;<br>– специалитет<br>2. Дополнительное образование:<br>– дополнительное образование детей и взрослых;<br>– дополнительное профессиональное образование | Интеграция видов и подвидов образования |
| 4.    | Структурные подразделения | 1. Учебные подразделения<br>2. Научные подразделения<br>3. Студенческие объединения  | Структурная интеграция                  |

Рассмотрим подробно каждый уровень и компонент интегративного образовательного пространства.

1. Межпредметная интеграция

Межпредметная интеграция – это важнейший уровень проявления интеграции в сфере высшего образования. Междисциплинарные связи, по мнению Н. В. Поповой, представляют собой «педагогическую категорию для обозначения синтезирующих, интегративных отношений между дидактическими компонентами учебного процесса» [10]. Внедрение в учебный процесс междисциплинарных связей является универсальным учебно-методическим средством интеграции и координации предметных знаний, средством реализации дидактических принципов научности и системности, а также средством реализации в учебном процессе интегративного подхода. Междисциплинарные связи реализуются за счет участия каждой отдельной дисциплины и привлечения

сведений из этих дисциплин.

Межпредметная интеграция может быть горизонтальной (одновременное изучение дисциплин) и вертикальной (дисциплины изучаются на разных курсах программы).

В ИМС по программам бакалавриата «Лингвистика» и специалитета «Перевод и переводоведение» ведется модульное обучение. Учебные планы разделены на 4 модуля дисциплин:

– Общенаучный (история, философия, русский язык и культура речи, информатика, право, экономика и др.).

– Первый иностранный язык (устная речь, практическая фонетика, практическая грамматика, аудирование, письмо, деловой иностранный язык, история первого иностранного языка, лексикология, стилистика, теоретическая грамматика).

– Второй иностранный язык (практический курс второго иностранного языка,

практический курс речевого общения, теоретические основы второго иностранного языка).

– Перевод (теория перевода, устный перевод, социально-экономический перевод, общественно-политический перевод, научно-технический перевод, юридический перевод, художественный перевод, постмашинное редактирование, основы гидопереводческой деятельности).

Межпредметная интеграция может быть как в рамках одного модуля (например, практическая грамматика – письмо; практическая грамматика – теоретическая грамматика и т. д.), так и между модулями (например, право – юридический перевод; практический курс иностранного языка – виды перевода и т. д.). Межпредметная интеграция может включать две, три и более дисциплин. Примером бинарного межпредметного взаимодействия являются: введение в языкознание – русский язык и культура речи, теоретическая грамматика – практическая грамматика, практический курс иностранного языка – практический курс перевода и т. д. Трехкомпонентное взаимодействие – более сложное явление. Междисциплинарная триада предусматривает варьирование двух содержательных компонентов взаимодействующих дисциплин и сохранение третьего, технологического, компонента в качестве универсального процессуального или деятельностного компонента актуализации междисциплинарных связей. Приведем примеры триады: социально-экономический перевод – экономика – информатика; юридический перевод – право – информатика и т. д. Может быть и более сложное взаимодействие, например: постмашинное редактирование – русский язык и культура речи – практический курс иностранного языка – теория перевода – информатика.

## 2. Интеграция видов деятельности

Подготовка лингвиста-переводчика в вузе предполагает теоретическую, практическую, научно-исследовательскую и социокультурную подготовку.

Теоретическая подготовка – это педагогический процесс повышения теоретического уровня, «система интеллектуальных умений и навыков, обеспечивающих формирование убеждений и развитие познавательных способностей» в процессе профессиональной деятельности студента [11]. Практическая подготовка – это форма организации образовательной деятельности при освоении образовательной программы в условиях выполнения обучающимися определенных видов работ, связанных с будущей профессиональной деятельностью и направленных на формирование, закрепление, развитие прак-

тических навыков и компетенций по профилю соответствующей образовательной программы<sup>1</sup>. Практическая подготовка – это не только организация практики, но и проведение практических и лабораторных занятий в рамках учебных дисциплин. Научно-исследовательская подготовка – это организационные основы научно-исследовательской деятельности в системе подготовки, в соответствии с которыми она может быть встроенной в учебный процесс, дополняющей его или параллельной ему. Социокультурная деятельность представляется разными видами организованной деятельности: культурно-досуговой, профессионально-ориентационной, гражданско-правовой, информационно-познавательной, здоровьесберегающей.

Рассмотрим интеграцию видов деятельности на примере модуля «Перевод». Теоретическая подготовка осуществляется в рамках дисциплины «Теория перевода», практическая подготовка – на практических занятиях дисциплин «Научно-технический перевод», «Социально-экономический перевод», «Общественно-политический перевод», «Юридический перевод», «Устный последовательный перевод», «Юридический перевод», «Основы гидопереводческой деятельности», «Художественный перевод», а также в рамках практики: учебной (гидопереводческой), производственной (переводческой). Научно-исследовательская деятельность по модулю «Перевод» представлена выполнением курсовой работы по теории перевода, научно-исследовательской работой по переводу, участием в конференции «Лингвистика, перевод и межкультурная коммуникация» и подготовкой доклада и научной статьи для конференции «Дни науки». Социокультурное направление представлено конкурсом «Переводчик года», работой студенческого кино клуба «Cinema Nerd Club», Linguo-бойней, игровым клубом «Play&Say», волонтерскими переводческими проектами и т. д.

Интеграция видов деятельности позволяет органично формировать у студентов универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции не только на учебных дисциплинах (в рамках учебной работы), но и в научной, внеучебной деятельности.

## 3. Интеграция видов образования

Лингвист-переводчик должен уметь ориентироваться в меняющихся социально-экономических условиях, быть готовым к профессиональной (в т. ч. внутривузовской)

<sup>1</sup> Приказ Министерства науки и высшего образования РФ и Министерства просвещения РФ от 5 августа 2020 г. № 885/390 «О практической подготовке обучающихся». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74526874/> (дата обращения: 12.08.2022).

ональной) мобильности.

ФГОС ВО 3++ предполагают, что профессиональные компетенции в образовательных программах формулируются на основе профессионального стандарта. Образовательные программы ИМС формируют следующие профессиональные компетенции на основе профессионального стандар-

та «Специалист в области перевода» (04.015)<sup>1</sup>:

<sup>1</sup> Профессиональный стандарт «Специалист в области перевода». URL: <https://classinform.ru/profstandarty/04.015-spetcialist-v-oblasti-perevoda.html> (дата обращения: 01.09.2022).

Таблица 2

| № п/п | Профессиональные компетенции  |   |
|-------|---|---|
|       | ОП бакалавриата<br>45.03.02 «Лингвистика»   | ОП специалитета<br>45.05.01 «Перевод и переводоведение»   |
| ПК-1  | Способен осуществлять устный последовательный перевод (код трудовой функции профстандарта В/01.6)   | Способен осуществлять устный последовательный перевод (код трудовой функции профстандарта В/01.6)   |
| ПК-2  | Способен осуществлять письменный перевод (в том числе с использованием специализированных инструментальных средств) (код трудовой функции профстандарта В/03.6) | Способен осуществлять письменный перевод (в том числе с использованием специализированных инструментальных средств) (код трудовой функции профстандарта В/03.6) |
| ПК-3  | –   | Способен осуществлять художественный перевод (код трудовой функции В/04.6)<br>«Специалист в области перевода» (04.015)<br>3.5. Совокупность                     |

Названные профессиональные компетенции – это лишь 2–3 трудовые функции из 13 заявленных профессиональным стандартом. Возможность научиться выполнению других трудовых функций, сформировать другие профессиональные компетенции реализуется через дополнительное образование – как параллельно с высшим, так и после него.

Языковые программы бакалавриата (45.03.02 Лингвистика) и специалитета (45.05.01 Перевод и переводоведение) интегрируются с программами дополнительного образования – программами дополнительного профессионального образования. Так, в процессе обучения на программах высшего образования студенты изучают третий иностранный язык (китайский, корейский, итальянский, испанский). На 4–5 курсах студенты обучаются на программах профессиональной переподготовки «Межкультурная коммуникация и перевод (третий иностранный язык)», «Методика преподавания иностранного языка» и др. После получения высшего образования выпускники продолжают повышать свою квалификацию, совершенствуя переводческие компетенции на программах «Информационные технологии в переводе», «Аудиовизуальный перевод», «Синхронный перевод», «Международный этикет и протокол» и т. д.

Таким образом, студенты получают возможность углубить, конкретизировать знания в будущей профессии и дополнить ее новыми компетенциями.

#### 4. Интеграция структурных подразделений

Структурная интеграция – это, по мнению И. Н. Ларченко, «объединительный процесс, направленный на достижение качества профессионального образования в вузе, создание условий для формирования и последующего развития профессиональных компетенций, востребованных на региональном рынке труда и квалификаций» [6, с. 90]. Структурная интеграция может быть внутренней и внешней. Внутренняя интеграция – это модель «структурное подразделение + структурное подразделение». Внешняя интеграция – это модель «вуз + рынок труда и квалификаций» [6, с. 90].

Интегративное образовательное пространство института (внутренняя интеграция) создается объединением:

- в образовательной деятельности – факультета лингвистики и межкультурной коммуникации и факультета дополнительного образования;

- в практической деятельности – кафедры английского языка и перевода, кафедры второго иностранного языка, кафедры экономики, менеджмента и интегрированных маркетинговых коммуникаций;

- в научно-исследовательской деятельности – кафедры английского языка и перевода и двух научно-образовательных центров – НОЦ английской филологии и НОЦ перевода и переводоведения;

- в социокультурной деятельности – кафедры английского языка и перевода и студенческих клубов – киноклуба «Cinema Nerd Club» и игрового клуба «Play&Say».

Внутренняя интеграция позволила диверсифицировать образовательные услуги, объединить усилия по созданию учебно-

научных проектов.

Внешняя интеграция представлена взаимодействием:

– с вузами-партнерами – по реализации совместных научных и социокультурных проектов;

– с переводческими компаниями – по организации практики, итоговой аттестации, проведению конкурсов по устному и письменному переводу, профориентации и трудоустройству;

– с профессиональными переводческими ассоциациями – по учебно-методическому сопровождению, волонтерским проектам и т. д.

Яркими примерами структурной интеграции в вузе являются:

– киноклуб «Cinema Nerd Club»: преподаватели, студенты и выпускники смотрят фильм на английском языке, обсуждают сюжет и проблематику, разбирают актуальную лексику, анализируют перевод фильма;

– стратегические и проектные сессии, которые реализуются кафедрой экономики и Свердловским областным фондом поддержки предпринимательства для студен-

тов-переводчиков. На этих сессиях студенты разрабатывают проекты переводческих компаний, определяют собственную профессиональную траекторию, создают бизнес-планы и т. д.

Безусловно, структурная интеграция способствует развитию профессионального языкового образования.

**Заключение.** Мы представили опыт формирования интегративного образовательного пространства языкового вуза, основанного на принципах интегративности, культуросообразности и антропоцентризма. Интеграция учебных дисциплин, видов деятельности, уровней образования и структурных подразделений способствует качественной подготовке лингвистов-переводчиков, конкурентоспособных и нужных рынку труда.

Актуальность построения интегративного образовательного пространства не вызывает сомнения. Представленный практический опыт и научные публикации дают возможность проводить дальнейшие научные исследования.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Данилюк, А. Я. Теория интеграции образования / А. Я. Данилюк. – Ростов н/Д. : Изд-во РГПУ, 2000. – 440 с.
2. Гавриленко, Н. Н. Междисциплинарный подход к обучению отраслевому переводу / Н. Н. Гавриленко // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2019. – Т. 8, № 29. – С. 12–23.
3. Гревцева, Г. Я. Интегративный подход в учебном процессе вуза / Г. Я. Гревцева, М. В. Циулина, Э. А. Болодурина, М. И. Банников. – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 5. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26857> (дата обращения: 13.07.2022).
4. Козуляев, А. В. Обучение динамически эквивалентному переводу аудиовизуальных произведений: опыт разработки и освоения инновационных методик в рамках школы аудиовизуального перевода / А. В. Козуляев // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – 2015. – № 3 (13). – С. 3–24.
5. Кривых, С. В. Соотношение понятий «Среда» и «Пространство» в социокультурном и образовательном аспектах / С. В. Кривых. – Текст : электронный // Известия Алтайского государственного университета. – 2010. – № 1-2. – С. 14–18. – URL: <http://izvestia.asu.ru/2010/2-1/peda/TheNewsOfASU-2010-2-1-peda-02.pdf> (дата обращения: 13.07.2022).
6. Ларченко, И. Н. Структурная интеграция в условиях университетского комплекса: анализ особенностей развития / И. Н. Ларченко // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2012. – № 6 (21). – С. 88–95.
7. Нечаева, Н. В. Актуальные направления развития вузовской подготовки переводчиков (по результатам TRANSLATION FORUM RUSSIA 2017) / Н. В. Нечаева, М. М. Степанова // Профессионально ориентированный перевод: реальность и перспективы : сб. науч. тр. Вып. 12 / под ред. Н. Н. Гавриленко. – М. : РУДН, 2017. – С. 168–179.
8. Пономарев, Р. Е. Образовательное пространство / Р. Е. Пономарев. – М. : МАКС Пресс, 2014. – 100 с.
9. Попова, Н. В. Междисциплинарная парадигма как основа формирования интегративных компетенций студентов многопрофильного вуза (на примере дисциплины Иностранный язык) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Попова Н. В. – СПб., 2011. – URL: <https://elib.spbstu.ru/dl/2421.pdf/download/2421.pdf?lang=en> (дата обращения: 14.08.2022). – Текст : электронный.
10. Попова, Н. В. Предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL) как методология актуализации междисциплинарных связей в техническом вузе / Н. В. Попова, М. С. Коган, Е. К. Вдовина // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. – 2018. – Т. 23, № 173. – С. 29–42.
11. Теория и методика избранного вида спорта : учебное пособие / Г. Павлов, А. Подосёнков, С. Шивринская, Т. Завьялова, Ю. Шарков, А. Кылосов. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Юрайт, 2017. – С. 82.
12. Филимонюк, Л. А. Проектирование интегративного образовательного пространства вуза / Л. А. Филимонюк // Альманах современной науки и образования. – 2010. – № 12 (43). – С. 158–160.
13. Шумакова, А. В. Проектирование интегративного образовательного пространства педагогического вуза (в системе обеспечения качества подготовки учителя) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Шумакова А. В. – Астрахань, 2010. – URL: <https://viewer.rsl.ru/ru/rsl01003490241?page=1&rotate=0&theme=white>. – Текст : электронный.



14. Шумакова, А. В. Сравнительная характеристика пространственного и системного подхода в проектировании современного образовательного процесса / А. В. Шумакова // Известия ТРТУ. – 2006. – № 1 (56). – С. 40-48.
15. Frazier, A. M. The Aesthetic Dimensions of Educational Space / A. M. Frazier. – Text : electronic // Journal of Thought. – 1973. – Vol. 8, No. 2. – P. 130-138. – URL: [https://www.jstor.org/stable/42590093?read-now=1&oauth\\_data=eyJlbWFpbCI6InZ5bGVnemhhbmluYS5pYUBnbWFpbC5jb2oiLCJpbmNoaXR1dGlvbklkcyI6W119&seq=1](https://www.jstor.org/stable/42590093?read-now=1&oauth_data=eyJlbWFpbCI6InZ5bGVnemhhbmluYS5pYUBnbWFpbC5jb2oiLCJpbmNoaXR1dGlvbklkcyI6W119&seq=1) (mode of access: 12.08.2022).
16. Pardiñas, M. J. A. Questions before words ‘An Educational Space, a Stimulating Space? / M. J. A. Pardiñas, J. M. M. Lema // International Journal of Education through. – 2011. – Art 7: 1. – P. 7-26. – DOI: 10.1386/eta.7.1.7\_1.

## REFERENCES

1. Danilyuk, A. Ya. (2000). *Teoriya integratsii obrazovaniya* [Education Integration Theory]. Rostov-on-Don, Izdatel'stvo RGPU. 440 p.
2. Gavrilenko, N. N. (2019). Mezhdistsiplinarnyi podkhod k obucheniyu otraslevomu perevodu [Interdisciplinary Approach to Teaching Industry Translation]. In *Voprosy metodiki prepodavaniya v vuze*. Vol. 8. No. 29, pp. 12-23.
3. Grevtseva, G. Ya., Tsiulina, M. V., Bolodurina, E. A., Bannikov, M. I. (2017). Integrativnyi podkhod v uchebnom protsesse vuza [Integrative Approach in the Educational Process of the University]. In *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*. No. 5. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26857> (mode of access: 13.07.2022).
4. Kozulyaev, A. V. (2015). Obuchenie dinamicheski ekvivalentnomu perevodu audiovizual'nykh proizvedenii: opyt razrabotki i osvoeniya innovatsionnykh metodik v ramkakh shkoly audiovizual'nogo perevoda [Teaching Dynamically Equivalent Translation of Audiovisual Works: Experience in Developing and Mastering Innovative Methods within the Framework of the School of Audiovisual Translation]. In *Vestnik Permskogo natsional'nogo issledovatel'skogo politekhnicheskogo universiteta. Problemy yazykoznaniya i pedagogiki*. No. 3 (13), pp. 3-24.
5. Krivyykh, S. V. (2010). Sootnoshenie ponyatii «Sreda» i «Prostranstvo» v sotsiokul'turnom i obrazovatel'nom aspektakh [Correlation of the Concepts “Environment” and “Space” in the Socio-Cultural and Educational Aspects]. In *Izvestiya Altaiskogo gosudarstvennogo universiteta*. No. 1-2, pp. 14-18. URL: <http://izvestia.asu.ru/2010/2-1/peda/TheNewsOfASU-2010-2-1-peda-02.pdf> (mode of access: 13.07.2022).
6. Larchenko, I. N. (2012). Strukturnaya integratsiya v usloviyakh universitetskogo kompleksa: analiz osobennostei razvitiya [Structural Integration in the Conditions of the University Complex: Analysis of Development Features]. In *Vestnik Surgut'skogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. No. 6 (21), pp. 88-95.
7. Nechaeva, N. V., Stepanova, M. M. (2017). Aktual'nye napravleniya razvitiya vuzovskoi podgotovki perevodchikov (po rezul'tatam TRANSLATION FORUM RUSSIA 2017) [Actual Directions of Development of University Training of Translators (Based on the Results of TRANSLATION FORUM RUSSIA 2017)]. In Gavrilenko, N. N. (Ed.). *Professional'no orientirovannyy perevod: real'nost' i perspektivy: sb. nauch. tr.* Issue 12. Moscow, RUDN, pp. 168-179.
8. Ponomarev, R. E. (2014). *Obrazovatel'noe prostranstvo* [Educational Space]. Moscow, MAKS Press. 100 p.
9. Popova, N. V. (2011). *Mezhdistsiplinarnaya paradigma kak osnova formirovaniya integrativnykh kompetentsii studentov mnogoprofil'nogo vuza (na primere distsipliny Inostrannyi yazyk)* [Interdisciplinary Paradigm as the Basis for the Formation of Integrative Competencies of Students of a Multidisciplinary University (on the Example of the Discipline Foreign Language)]. Avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk. Saint Petersburg. URL: <https://elib.spbstu.ru/dl/2421.pdf/download/2421.pdf?lang=en> (mode of access: 14.08.2022).
10. Popova, N. V., Kogan, M. S., Vdovina, E. K. (2018). Predmetno-yazykovoe integrirovannoe obuchenie (CLIL) kak metodologiya aktualizatsii mezhdistsiplinarnykh svyazei v tekhnicheskome vuze [Subject-Language Integrated Learning (SLLL) as a Methodology for Updating Interdisciplinary Relations in a Technical University]. In *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki*. Vol. 23. No. 173, pp. 29-42.
11. Pavlov, G., Podosenkov, A., Shivrinskaya, S., Zavyalova, T., Sharkov, Yu., Kylosov, A. (2017). *Teoriya i metodika izbrannogo vida sporta* [Theory and Methodology of the Chosen Sport]. 2<sup>nd</sup> edition. Moscow, Yurait, p. 82.
12. Filimonuk, L. A. (2010). Proektirovanie integrativnogo obrazovatel'nogo prostranstva vuza [Designing an Integrative Educational Space of a University]. In *Al'manakh sovremennoi nauki i obrazovaniya*. No. 12 (43), pp. 158-160.
13. Shumakova, A. V. (2010). *Proektirovanie integrativnogo obrazovatel'nogo prostranstva pedagogicheskogo vuza (v sisteme obespecheniya kachestva podgotovki uchitelya)* [Designing an Integrative Educational Space of a Pedagogical University (the Quality of Teacher Training is Ensured in the System)]. Avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk. Astrakhan. URL: <https://viewer.rsl.ru/ru/rsl01003490241?page=1&rotate=0&theme=white>.
14. Shumakova, A. V. (2006). Sravnitel'naya kharakteristika prostranstvennogo i sistemnogo podkhoda v proektirovanii sovremennogo obrazovatel'nogo protsesssa [Comparative Characteristics of the Spatial and Systemic Approach in the Design of the Modern Educational Process]. In *Izvestiya TRTU*. No. 1 (56), pp. 40-48.
15. Frazier, A. M. (1973). The Aesthetic Dimensions of Educational Space. In *Journal of Thought*. Vol. 8. No. 2, pp. 130-138. URL: [https://www.jstor.org/stable/42590093?read-now=1&oauth\\_data=eyJlbWFpbCI6InZ5bGVnemhhbmluYS5pYUBnbWFpbC5jb2oiLCJpbmNoaXR1dGlvbklkcyI6W119&seq=1](https://www.jstor.org/stable/42590093?read-now=1&oauth_data=eyJlbWFpbCI6InZ5bGVnemhhbmluYS5pYUBnbWFpbC5jb2oiLCJpbmNoaXR1dGlvbklkcyI6W119&seq=1) (mode of access: 12.08.2022).
16. Pardiñas, M. J. A., Lema, J. M. M. (2011). Questions before words ‘An Educational Space, a Stimulating Space? In *International Journal of Education through*. Art 7: 1, pp. 7-26. DOI: 10.1386/eta.7.1.7\_1.