

Міністерство освіти і науки України
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира
Гнатюка

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

ГОЛОВАЦЬКА ЮЛІЯ БОГДАНІВНА

УДК 378:81'25-051]-045.48

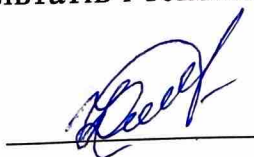
ДИСЕРТАЦІЯ

**ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕРЕКЛАДАЧІВ НА
ЗАСАДАХ ЛОКАЛІЗАЦІЇ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Подано на здобуття наукового ступеня доктора наук.

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



Ю. Б. Головацька

Науковий консультант: **Терещук Григорій Васильович**, доктор
педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України

Тернопіль - 2025

АНОТАЦІЯ

Головацька Ю. Б. Теорія і методика фахової підготовки перекладачів на засадах локалізації. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00. «Теорія і методика професійної освіти». – Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2025.

У дисертації висвітлено авторський погляд на теоретико-методологічне й методичне оновлення фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації. У процесі дослідження обґрунтовано педагогічну систему фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації та експериментально перевірено дієвість її теоретичних, методологічних, методичних і технологічних положень.

Виявлено актуальні тенденції розвитку системи вищої лінгвістичної освіти, що існують у світовому освітньому середовищі (глобалізація та інтернаціоналізація системи вищої лінгвістичної освіти; відповідність перекладацької галузі та підготовки майбутніх перекладачів цілям сталого розвитку; метапредметність та міждисциплінарність; суб'єктивація змісту лінгвістичної освіти; орієнтації «на розширення інтелектуальних ресурсів особистості» засобами іноземної мови; інноватизація вищої лінгвістичної освіти як відповідь на трансформацію умов здійснення перекладацької діяльності; спеціалізація (профілізація) освітніх програм у лінгвістичній освіті; цифровізація), які слугували орієнтиром для оновлення, фундаменталізації й контекстної зорієнтованості її змісту.

Визначено категоріально-дефінітивний апарат дослідження, який дає змогу відобразити системне розуміння процесу фахової підготовки майбутніх перекладачів та охоплює такі поняття: переклад, перекладацька діяльність, підготовка, професійна підготовка, професійна підготовка майбутніх

перекладачів у закладах вищої освіти, готовність майбутніх перекладачів до перекладацької діяльності.

Компаративний аналіз навчальних програм провідних світових шкіл з підготовки майбутніх перекладачів дав змогу виявити ключові специфічні особливості підготовки майбутніх перекладацьких кадрів в зарубіжних закладах вищої, які є актуальними й для української системи вищої лінгвістичної освіти, а саме: гнучкість та варіативність освітніх програм, що сприяють підвищенню конкурентоздатності фахівців на ринках перекладацьких послуг; збільшення кількості навчального часу для самостійної роботи студентів та реальна можливість самостійного визначення індивідуальної траєкторії навчання, що дає змогу ефективніше розвивати творчі здібності майбутніх перекладачів, їхніх умінь та готовність до подальшої професійної самоосвіти і та самовдосконалення, додатково стимулює викладачів до розширення та поглиблення тематики навчальних курсів; використання мультимедійних та комп'ютерних курсів і технологій навчання; закордонні стажування. Глобалізацію, інтернаціоналізацію та цифровізацію вивчено із позиції трансформації парадигми перекладу та необхідності локалізації різних аудіовізуальних і технічних текстів та матеріалів. На основі аналізу тенденцій розвитку сучасної мовної індустрії узагальнено, що локалізація не є монолітною перекладацькою практикою. Локалізація інтегрує множини різних підпроцесів (локалізація програмного забезпечення, локалізація веб-сайтів, локалізація відеоігор, локалізація пристроїв, локалізація програм) і передбачає використання низки перекладацьких стратегій (доместикація й форенізація, дослівний переклад, компенсація, нульовий переклад, прагматична адаптація тексту та ін.), які забезпечують найкраще сприйняття тексту в культурі-реципієнті.

Явище локалізації потрактовано як повний процес адаптації продукту до умов цільового ринку, який охоплює мовний переклад, культурні, технічні та графічні аспекти. Метою локалізації є ефективніша демонстрація інформації про продукт мовою цільової аудиторії, що сприяє успішнішим

продажам цього продукту на локальних ринках. Об'єктами локалізації є все, що використовується аудиторією іншої країни (в іншій локалі): програмне забезпечення (зокрема й навчальні лінгвістичні програми); веб-сайти (Інтернет-магазини, міжнародні портали); комп'ютерні ігри; мультимедіа (наприклад, відео); маркетингові та PR-матеріали (рекламні буклети, презентації про компанію).

Готовність майбутніх перекладачів до локалізації визначено як інтегральної риси особистості, що характеризується здатністю ефективно використовувати внутрішні (теоретичні, процедурні та інтегративні знання, професійні вміння та особистісні риси) і зовнішні (професійні інструменти) ресурси та виявляється під час виконання професійних завдань у певному середовищі

На основі авторського витлумачення цього феномену виявлено його структурні складники. Конкретизовано компоненти (*ціннісно-мотиваційний, когнітивно-комунікативний, діяльнісно-технологічний, особистісний*), критерії (*аксіологічний критерій, що характеризує рівень спрямованості особистості та професійну орієнтацію у сфері локалізації; гностичний критерій* використовується для оцінювання сформованості знань та засвоєння базових понять, явищ та взаємозв'язків у галузі локалізації, а також того, якою мірою майбутні перекладачі здатні самостійно аналізувати та піддавати аргументованій критиці вивчений матеріал; *інструментальний критерій* застосовується для оцінювання рівня розвитку умінь, навичок та компетентностей, значущих для здійснення ефективної професійно-посередницької діяльності під час локалізації різноманітних продуктів для представників різних соціокультурних угруповань, а також сформованості у студентів навичок виконання типових професійно орієнтованих завдань; *особистісний критерій* передбачає оцінку особистої продуктивності та результативності квазіпрофесійної та навчально-професійної діяльності майбутніх перекладачів, глибоку рефлексію власного навчально-професійного досвіду), відповідні їм показники й схарактеризовано рівневу

шкалу сформованості (високий, достатній, задовільний, низький рівні) готовності майбутніх перекладачів до локалізації.

На основі систематизації концептуальних положень дослідження спроектовано цілісну концепцію фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації, яка складається з таких елементів: загальні положення, категоріально-дефінітивне поле, теоретико-методологічні засади, ядро, межі застосування концепції. Концепцію витлумачено на чотирьох концептуальних рівнях – *теоретичному, методологічному, методичному, технологічному* та в межах трьох інноваційних педагогічних конструктів – *соціокультурного, гносеологічно-методологічного, методико-практичного*. Презентована концепція є синергетичною системою знань про професійну підготовку майбутніх перекладачів на засадах локалізації, що проєктувалася в межах виявлених орієнтирів контексту розвитку системи вищої лінгвістичної освіти та врахування специфічних особливостей підготовки майбутніх перекладачів у закладах вищої освіти за кордоном у сучасних умовах цифрового суспільства.

Теоретичний концепт асимілює передумови й джерела створення такого новітнього знання; міжнародний і вітчизняний педагогічний досвід підготовки майбутніх перекладачів до різних аспектів професійної діяльності в еру цифровізації освіти й перекладацької галузі; теоретичні концепції розвитку особистості майбутніх перекладачів у процесі професійної підготовки, що інтегрують положення педагогіки, психології, лінгводидактики; відомості про цифровізацію практичної діяльності сучасного перекладача, яка висуває до представників цієї професії вимоги здійснювати професійну діяльність сучасними цифровими засобами й, водночас, потенційні можливості системи вищої лінгвістичної освіти в аспекті використання засобів цифрових технологій, медіапедагогіки для розвитку практичних умінь і навичок майбутніх перекладачів локалізувати ту чи іншу інформацію іноземною мовою; тенденції розвитку вищої лінгвістичної освіти.

Методологічний концепт є синергізованими засадами ідей матеріалістичної діалектики, підвалин філософських парадигм, що витлумачують ключовий вектор формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації у просторі сучасних тенденцій трансформації перекладацької діяльності; закони діалектики, філософські, методи вивчення педагогічної реальності, що становить середовище професійної підготовки майбутніх перекладачів, принципи та положення гносеології; загальнонаукових (системний, синергетичний, компетентнісний і діяльнісний) та конкретнонаукових (контекстний, комунікативний, культурологічний, особистісний) підходів; загальнодидактичних (науковості та системності, послідовності, доступності, активності, професійної спрямованості) і конкретнонаукових принципів упровадження авторської педагогічної системи фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації.

Методичний концепт ретранслює ключові напрямки інтенсифікації фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації; кристалізує лінгвокультурні, когнітивно-прагматичні й технічні параметри локалізації в перекладі; виявляє вплив глобалізації, інтернаціоналізації та цифровізації на практичну діяльність сучасних перекладачів. Використання третього концепту передбачало упровадження педагогічних умов і структурно-функціональної моделі педагогічної системи професійної підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації.

Технологічний концепт авторської концепції відбиває логіку використання різноманітних традиційних й інноваційних технологій і методів організації освітньої діяльності студентів у межах арсеналу засобів цифрових технологій, орієнтирів цифрової дидактики, медіапедагогіки, дидактики перекладу, педагогічних технологій, матеріально-технічного оснащення закладів вищої освіти, авторського навчально-методичного забезпечення для оновлення змісту курсів «Дидактика перекладу», «Практика перекладу», «Практичний курс англійської мови», методичних

вказівок до викладання вибіркової дисципліни «Основи локалізації» та рекомендацій щодо формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації в еру цифрових технологій.

Спроектовано педагогічну систему фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації, яка є відкритою, нелінійною цілісністю, що перебуває в корелятивній залежності з вимогами соціального замовлення на результати професійної підготовки майбутніх перекладачів у закладах вищої освіти, тенденціями ринку мовної індустрії, трансформаціями парадигми перекладу як процесу і результату й перекладацької діяльності загалом. Розроблена педагогічна система фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації ретранслює ключові ідеї та принципи (наступності, індивідуалізації навчання, поєднання евристичних й репродуктивних методів, соціокультурної забарвленості навчання, міждисциплінарності, професійної спрямованості, варіативності групової взаємодії, діалогічності, фасилітарності), що стали основою її проектування, містить елементи формальної, неформальної й інформальної лінгвістичної освіти, яка забезпечується різноманітними засобами цифрових технологій, відтак інтенсифікує, оновлює, контекстуалізує, оптимізує досліджуваний аспект підготовки перекладацьких кадрів у закладах вищої освіти України.

Структурно-функціональна модель педагогічної системи фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації відображає послідовність переходу досліджуваного процесу від теоретичного вивчення до досягнення прогнозованого результату й складається з цільового, гносеологічно-методологічного, інформаційно-змістового, процесуально-діяльнісного, оцінювально-результативного блоків-елементів. Визначено, що запропонована модель володіє низкою властивостей, а саме: інтенційність, дискретність, нелінійність та ситуативність.

Структурно-функціональна модель педагогічної системи фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації урахує вплив педагогічних умов (актуалізація потенціалу традиційних, інноваційних та

цифрових технологій лінгвістичної освіти для занурення студентів у мотиваційно-ціннісне середовище формування готовності до локалізації; використання формувального оцінювання для систематизації, узагальнення, структурування фахових знань майбутніх перекладачів, необхідних для організації ефективного локалізаційного процесу; системна реалізація цифрових технологій для створення контекстного й квазіпрофесійного простору підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації в закладах вищої освіти; спрямування майбутніх перекладачів до безперервної самоосвітньої діяльності на основі тьюторського супроводу) на досліджуваній процес. На практиці презентовані педагогічні умови реалізовувалися на основі конгруентного впровадження традиційних, інноваційних та цифрових технологій у формальну, неформальну та інформальну професійну підготовку майбутніх перекладачів.

Для підтвердження ефективності педагогічної системи підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації проведено педагогічний експеримент. Упровадження запропонованої системи передбачало інтегрування у зміст обраних курсів авторських навчально-методичних матеріалів на основі використання можливостей та потенціалу цифрових технологій; упровадження в фахову підготовку майбутніх перекладачів авторського вибіркової дисципліни «Основи локалізації», а також реалізацію запропонованих педагогічних умов фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації.

Отримані дані експериментальної роботи підтвердили ефективність упровадження у вищу лінгвістичну освіту методів формальної, неформальної та інформальної освіти з опорою на всебічне, взаємопроникне, інтегративне використання традиційних, інноваційних педагогічних і цифрових технологій, професійно-орієнтованих завдань, міждисциплінарної проєктно-дослідницької діяльності, позааудиторної самостійної роботи над виконанням проєктних завдань на різноманітних цифрових платформах та

майданчиках, спрямованих на формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації.

Під час аналізу результатів на результативно-аналітичному етапі педагогічного експерименту виявлено значні відмінності у рівнях сформованості готовності майбутніх перекладачів до локалізації у студентів експериментальних груп порівняно зі студентами контрольних груп, що свідчить про достовірність авторської гіпотези та педагогічну ефективність дослідно-експериментальних дій.

Ключові слова: майбутні перекладачі, локалізація, педагогічна система фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації, заклади вищої освіти, професійна діяльність, цифровізація освіти.

SUMMARY

Holovatska Yu. B. Theory and Methodology of Training Future Translators Based on Localization. – Qualification scientific work on the rights of the manuscript.

Thesis for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences in the specialty 13.00.04 “Theory and Methods of Vocational Education”. – Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University. Ternopil, 2025.

The thesis highlights the author’s view on the theoretical, methodological, and methodical renewal of professional training for future translators based on localization. In the course of the research, a pedagogical system for the professional training of future translators based on localization was substantiated, and the effectiveness of its theoretical, methodological, and technological provisions was experimentally verified.

The author identifies current trends in the development of higher linguistic education systems in the global educational environment (globalization and internationalization of higher linguistic education systems; alignment of the translation industry and the training of future translators with sustainable development goals; meta-subjectivity and interdisciplinary; subjectification of the

content of linguistic education; orientation toward “expanding the intellectual resources of the individual” through foreign languages; innovation in higher linguistic education as a response to the transformation of the conditions for translation activities; specialization (profiling) of educational programs in linguistic education; digitalization), which served as a guideline for updating, fundamentalizing, and contextualizing its content.

The categorical and definition apparatus of the study has been determined, which allows for a systematic understanding of the process of professional training of future translators and covers the following concepts: translation, translation activity, training, professional training, professional training of future translators in higher education institutions, and the readiness of future translators for translation activity.

A comparative analysis of the curricula of leading world schools for training future translators has made it possible to identify the key specific features of training future translators in foreign higher education institutions, which are also relevant to the Ukrainian system of higher linguistic education, namely: flexibility and variability of educational programs that contribute to increasing the competitiveness of specialists in the translation services market; an increase in the amount of teaching time for independent work by students and a real opportunity to independently determine their individual learning trajectory, which allows for more effective development of the creative abilities of future translators, their skills and readiness for further professional self-education and self-improvement, and additionally stimulates teachers to expand and deepen the subject matter of training courses; the use of multimedia and computer courses and learning technologies; internships abroad. Globalization, internationalization, and digitization are studied from the perspective of the transformation of the translation paradigm and the need to localize various audiovisual and technical texts and materials. Based on an analysis of trends in the development of the modern language industry, it is concluded that localization is not a monolithic translation practice. Localization integrates a variety of different sub-processes (software

localization, website localization, video game localization, device localization, program localization) and involves the use of a number of translation strategies (domestication and foreignization, literal translation, compensation, zero translation, pragmatic adaptation of text, etc.) that ensure the best perception of the text in the recipient culture.

Localization is interpreted as a complete process of adapting a product to the conditions of the target market, which includes language translation, cultural, technical, and graphic aspects. The goal of localization is to more effectively present information about the product in the language of the target audience, which contributes to more successful sales of this product in local markets. The objects of localization are everything that is used by the audience of another country (in another locale): software (including educational language programs); websites (online stores, international portals); computer games; multimedia (e.g., videos); marketing and PR materials (advertising brochures, company presentations).

The readiness of future translators for localization is defined as an integral personality trait characterized by the ability to effectively use internal (theoretical, procedural, and integrative knowledge, professional skills, and personal traits) and external (professional tools) resources and manifested during the performance of professional tasks in a specific environment.

Based on the author's interpretation of this phenomenon, its structural components have been identified. The components (*value-motivational, cognitive-communicative, activity-technological, personal*), criteria (*axiological criterion* characterizing the level of personality orientation and professional orientation in the field of localization; the diagnostic criterion is used to assess the formation of knowledge and the assimilation of basic concepts, phenomena, and interrelationships in the field of localization, as well as the extent to which future translators are able to independently analyze and critically evaluate the material studied; *instrumental criterion* is used to assess the level of development of skills, abilities, and competencies that are important for effective professional mediation activities during the localization of various products for representatives of different

sociocultural groups, as well as the formation of students' skills in performing typical professionally oriented tasks; *personal criterion* involves assessing the personal productivity and effectiveness of the quasi-professional and educational-professional activities of future translators, as well as deep reflection on their own educational-professional experience. The corresponding indicators are characterized by a level scale of development (high, sufficient, satisfactory, low levels) readiness of future translators for localization.

Based on the systematization of the conceptual provisions of the study, a comprehensive concept of professional training of future translators based on localization has been designed, consisting of the following elements: *general provisions, categorical-definitional field, theoretical and methodological foundations, core, and limits of application of the concept*. The concept is interpreted on four conceptual levels—theoretical, methodological, methodical, and technological—and within the framework of three innovative pedagogical constructs — *sociocultural, gnoseological-methodological, and methodological-practical*. The presented concept is a synergistic system of knowledge about the professional training of future translators based on localization, which was designed within the identified guidelines for the development of the higher linguistic education system and taking into account the specific features of training future translators in higher education institutions abroad in the modern conditions of the digital society.

The theoretical concept assimilates the prerequisites and sources for the creation of such new knowledge; international and domestic pedagogical experience in training future translators for various aspects of professional activity in the era of digitalization of education and the translation industry; theoretical concepts of the development of the personality of future translators in the process of professional training, which integrate the provisions of pedagogy, psychology, linguodidactics; information about the digitalization of the practical activities of modern translators, which requires representatives of this profession to carry out their professional activities using modern digital means and, at the same time, the

potential capabilities of the higher linguistic education system in terms of the use of digital technologies, media pedagogy for the development of practical skills and abilities of future translators to localize certain information in a foreign language; trends in the development of higher linguistic education.

The methodological concept is a synergistic foundation of materialistic dialectics, the basis of philosophical paradigms that interpret the key vector of forming the readiness of future translators for localization in the space of modern trends in the transformation of translation activity; the laws of dialectics, philosophical methods of studying the pedagogical reality that constitutes the environment for the professional training of future translators, principles and provisions of gnoseology; general scientific (systemic, synergistic, competence-based, and activity-based) and specific scientific (contextual, communicative, cultural, personal) approaches; general didactic (scientific and systematic, consistent, accessible, active, professionally oriented) and specific scientific principles for implementing the author's pedagogical system of professional training of future translators based on localization.

The methodical concept retransmits the key directions for intensifying the professional training of future translators on the basis of localization; crystallizes the linguistic, cultural, cognitive, pragmatic, and technical parameters of localization in translation; reveals the influence of globalization, internationalization, and digitalization on the practical activities of modern translators. The use of the third concept involved the implementation of pedagogical conditions and a structural-functional model of the pedagogical system of professional training of future translators based on localization.

The technological concept of the author's concept reflects the logic of using various traditional and innovative technologies and methods of organizing students' educational activities within the arsenal of digital technologies, guidelines for digital didactics, media pedagogy, translation didactics, pedagogical technologies, material and technical equipment of higher education institutions, author's teaching and methodological support for updating the content of the

courses “Translation Didactics,” “Translation and Interpretation Practice,” “Practical English Course,” methodological guidelines for teaching the elective discipline “Basics of Localization,” and recommendations for preparing future translators for localization in the era of digital technologies.

A pedagogical system for the professional training of future translators has been designed based on localization, which is an open, non-linear integrity that is correlative dependent on the requirements of social demand for the results of professional training of future translators in higher education institutions, trends in the language industry market, transformations of the paradigm of translation as a process and result, and translation activity in general. The developed pedagogical system for the professional training of future translators based on localization retransmits the key ideas and principles (continuity, individualization of learning, combination of heuristic and reproductive methods, sociocultural coloring of learning, interdisciplinary, professional orientation, variability of group interaction, dialogicity, and facilitation) that formed the basis of its design, contains elements of formal, non-formal, and informal linguistic education, which is provided by various means of digital technology, thus intensifying, updating, contextualizes, and optimizes the studied aspect of training translators in higher education institutions in Ukraine.

The structural-functional model of the pedagogical system of professional training of future translators based on localization reflects the sequence of the transition of the studied process from theoretical study to the achievement of the predicted result and consists of target, gnoseological-methodological, informational-content, procedural-activity, evaluative-resultative blocks-elements. It has been determined that the proposed model has a number of properties, namely: intentionality, discreteness, non-linearity, and situationality.

The structural and functional model of the pedagogical system for the professional training of future translators based on localization takes into account the influence of pedagogical conditions (actualization of the potential of traditional, innovative, and digital technologies in linguistic education to immerse

students in a motivational and value-based environment for preparing them for localization; the use of formative assessment to systematize, generalize, and structure the professional knowledge of future translators necessary for organizing an effective localization process; the systematic implementation of digital technologies to create a contextual and quasi-professional space for training future translators based on localization in higher education institutions; guiding future translators towards continuous self-education based on tutoring support) on the process under study. In practice, the presented pedagogical conditions were implemented on the basis of the congruent introduction of traditional, innovative, and digital technologies into the formal, non-formal, and informal professional training of future translators.

To confirm the effectiveness of the pedagogical system for training future translators based on localization, a pedagogical experiment was conducted. The implementation of the proposed system involved integrating the author's teaching materials into the content of selected courses based on the use of the capabilities and potential of digital technologies; the introduction of the author's elective discipline “Fundamentals of Localization” into the professional training of future translators, as well as the implementation of the proposed pedagogical conditions for the professional training of future translators based on localization.

The data obtained from the experimental work confirmed the effectiveness of introducing formal, non-formal, and informal education methods into higher linguistic education based on the comprehensive, interpenetrating, and integrative use of traditional, innovative pedagogical and digital technologies, professionally oriented tasks, interdisciplinary project and research activities, extracurricular independent work on project tasks on various digital platforms and sites aimed at preparing future translators for localization.

During the analysis of the results at the effective-analytical stage of the pedagogical experiment, significant differences were found in the levels of readiness of future translators for localization among students in the experimental groups compared to students in the control groups, which confirms the validity of

the author's hypothesis and the pedagogical effectiveness of the experimental actions.

Key words: future translators, localization, pedagogical system of professional training of future translators based on localization, higher education institutions, professional activity, digitization of education.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Головацька, Ю. Б. (2024). Підготовка майбутніх перекладачів на засадах локалізації: теорія і методика: монографія за науковою редакцією Г. Терещука. Тернопіль: Осадца Ю. В., 2024. 408 с.
2. Головацька, Ю. Б. (2017). Локалізація як засіб збереження емоційної експресії рекламного повідомлення при перекладі. *Актуальні проблеми філології та перекладознавства: збірник наукових праць*, 13, 7–11.
3. Holovatska, Yu., Protsyshyn T. (2018). Localization as a Means of Intercultural Communication: Translation Aspect. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*, 164, 518–521.
4. Головацька, Ю. Б., Процишин, Т. (2019). Локалізація відеоігор як перекладознавча проблема. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*, 175, 743–747.
5. Головацька, Ю. Б. (2022). Специфіка підготовки майбутніх перекладачів до локалізації в епоху цифрових технологій. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.* , 58, 1, 270 – 274.
6. Головацька, Ю. Б. (2022). Ключові методологічні засади формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації. *Перспективи та інновації науки*, 13 (18), 115-124.
7. Головацька, Ю. Б. (2022). Методологічні й методичні засади системного використання засобів цифрових технологій для формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації. *Інноваційна педагогіка*, 54, 123 – 127.
8. Головацька, Ю. Б. (2023). Міждисциплінарність проблеми формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації як вектор

оновлення професійної підготовки лінгвістів. *Інноваційна педагогіка*, 56, 161 – 164.

9. Головацька, Ю. Б. (2023). Інформатизація та цифровізація освітнього процесу як ключові тренди професійної підготовки майбутніх перекладачів. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*, 60, 258 – 263.

10. Головацька, Ю. Б. (2023). Актуальні тенденції перекладацької діяльності та підготовки майбутніх перекладачів у мінливих умовах сучасності. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського*, 1(138), 125 – 130.

11. Головацька, Ю. Б. (2023). Conceptual principles of professional training of future translators for localization. *Інноваційна педагогіка*. 64 (1), 130 – 133.

12. Головацька, Ю. Б. (2023). Experimental pedagogical system of professional training of future translators for localization as an innovative construct. *Перспективи та інновації науки*. 15 (33), 28-37.

13. Головацька, Ю. Б. (2023). Pedagogical conditions of the professional training of future translators for localization. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*, 2, 69-74.

14. Головацька, Ю. Б. (2023). Моделювання експериментальної педагогічної системи професійної підготовки майбутніх перекладачів до локалізації: огляд складників структурно-функціональної моделі. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*, 69 (1), 311-317.

15. Головацька, Ю. Б. (2023). Підготовка майбутніх перекладачів до мовної локалізації як інноваційного виду перекладацької діяльності. *Проблеми хімії та сталого розвитку*, 3, 89 – 94.

16. Головацька, Ю. Б. (2023). Перспективи професійної підготовки майбутніх перекладачів до використання технік перекладу та стратегій локалізації цифрових продуктів. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*, 68 (1), 225-230.

17. Головацька, Ю. Б. (2023). Мовна локалізація сучасних цифрових продуктів: актуальність підготовки студентів-перекладачів. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти*, 4, 17-22.

18. Головацька, Ю. Б. (2023). Зміст і структурні складники готовності майбутніх перекладачів до локалізації. *Вища освіта України*, 4, 94-100.

19. Головацька, Ю. Б. (2023). Методичні аспекти реалізації авторської експериментальної педагогічної системи фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації. *Проблеми хімії та сталого розвитку*, 4, 57 – 65.

20. Головацька, Ю. Б. (2024). Analysis of the outcomes of implementing the experimental system for future translators' professional training based on localization. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*, 1(54), 38 – 42.

21. Головацька, Ю. Б. (2024). Використання локалізації як ключового засобу для підготовки майбутніх перекладачів в умовах глобалізованого світу. *Вісник науки та освіти*, 4 (22), 874 – 888.

22. Головацька, Ю. Б. (2024). Технології штучного інтелекту як засоби оновлення та розвитку системи професійної підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 92, 156 – 160.

23. Yuliia Holovatska, Tetiana Tsepeniuk, Halyna Chumak, Iryna Vavriv, Serhiy Yanchuk (2024). Methodological guidelines for professional training of translators for localization. *Dragoman Journal of Translation Studies*, 14 (16),

197-217. URL: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57221383902>, (Scopus).

24. Yuliia Holovatska, Grygorii Tereshchuk (2024). The use of digital technologies to prepare future translators for the modern requirements of the linguistic services market. *Journal of Educational Technology Development and Exchange*, 17(1), 175–187. DOI: <https://doi.org/10.18785/jetde.1701.10> (Scopus).

25. Golovatska, I. (2024). Technological Enhancment of Professional Training of Future Translators: Focus on Localization. *Information Technologies and Learning Tools*, 104 (6), 128-138. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v104i6.5738> (Web of Science)

Опубліковані праці апробаційного характеру

26. Головацька Ю., Цепенюк Т. (2018). Локалізація реклами як виду міжкультурної комунікації. *Розвиток сучасної освіти і науки: проблеми, перспективи. Аксіологічні аспекти в розвитку науки та освіти: матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції*. (Конін– Ужгород–Херсон–Кривий Ріг, 30 листопада 2018 р.). Конін– Ужгород–Херсон–Кривий Ріг : Посвіт, 256–257.

27. Головацька, Ю. Б., Новосад Ю. І. (2020). Концепції локалізації відеоігор. *Франкофонія в умовах глобалізації і полікультурності світу: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції* (Тернопіль, 19 березня 2020 р.). Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 217–220.

28. Головацька, Ю. Б. (2020). Localization of video games in the context of audiovisual translation. *Сучасні методики навчання іноземних мов і перекладу в Україні та за її межами: матеріали II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції* (Переяслав, 3 грудня, 2020 р.). Переяслав: «Університет Григорія Сковороди в Переяславі», 173–175. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/16457/1/Holovatska_4.pdf

29. Головацька, Ю. Б. (2021). Linguistic challenges of video games localization. *Сучасні методики навчання іноземних мов і перекладу в Україні та за її межами: матеріали II Міжнародної науково-практичної інтернет-*

конференції (Переяслав, 03 грудня, 2021 р.). Переяслав: «Університет Григорія Сковороди в Переяславі», 181–181. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/729258/1/ЗБІРНИК_Переяслав_03.12.2021.pdf

30. Головацька, Ю. Б. (2022). Сучасні цифрові освітні технології професійної підготовки майбутніх перекладачів. *Наука, освіта та суспільство: актуальні проблеми теорії та практики: тези доповідей Міжнародної науково-практичної конференції* (Житомир, 10 грудня 2022 р.). Житомир: ЦФЕНД, 9–12.

31. Головацька, Ю. Б. (2022). Загальна характеристика концептуальних векторів добору методологічних засад дослідження теорії і методики формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації. *Нові напрями розвитку науки під час воєнного стану: матеріали Міжнародної інтернет-конференції* (Одеса, 12 грудня 2022 р.). Одеса, 120–124. URL: https://el-conf.com.ua/wp-content/uploads/2023/02/Odesa_12222022.pdf

32. Головацька, Ю. Б. (2022). Модернізація професійної підготовки майбутніх перекладачів у ЗВО України: доцільність використання інформаційно-комунікаційних технологій для формування готовності студентів до локалізації. *Світ наукових досліджень. Випуск 15: матеріали Міжнародної мультидисциплінарної наукової інтернет-конференції* (Тернопіль, 19-20 грудня 2022 р.). Тернопіль: ФО-П Шпак В.Б. 86–88. URL: <http://www.economy-confer.com.ua/full-article/4112/>

33. Головацька, Ю. Б. (2022). Технології Веб 2.0 як засіб формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації. *Роль інновацій в трансформації образу сучасної науки: матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції* (Запоріжжя, 23–24 грудня 2022 р.). Запоріжжя : АА ТанDEM, 6–8.

34. Головацька, Ю. Б. (2022). Вплив глобалізації й інтернаціоналізації на підготовку майбутніх перекладачів до лінгвокультурної адаптації текстів під час здійснення локалізації. *Актуальні проблеми науки і практики: сталий розвиток в умовах воєнного стану:*

матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Львів, 26–27 грудня 2022 р.). Львів: ЗВО «Львівський університет бізнесу та права», URL: <http://lubp.com.ua/wp-content/uploads/2022/12/34.pdf>

35. Головацька, Ю. Б. (2022). Формування професійної компетентності майбутніх перекладачів у процесі фахової підготовки. *Promising ways of solving scientific problems: Abstracts of IX International Scientific and Practical Conference* (Belgium, Brussels, December 26-28, 2022). Brussel: The European Conference, 143–145.

36. Головацька, Ю. Б. (2022). Інноваційні виклики щодо підготовки майбутніх перекладачів у закладах вищої освіти. *Modern stages of scientific research development: Proceedings of the XIV International Scientific and Practical Conference* (Prague, Czech Republic, December 27 – 30, 2022). Prague: International Science Group, 283–285.

37. Головацька, Ю. Б. (2023). Вплив цифровізації суспільства на практику перекладу та підготовку майбутніх перекладачів у закладах вищої освіти. *Інноваційні наукові дослідження у галузі педагогіки та психології: матеріали міжнародної науково-практичної конференції* (Запоріжжя, 14-15 квітня 2023 р.). Львів–Торунь: Liha-Pres, 126–129.

38. Головацька, Ю. Б. (2023). Інтегративне когнітивно-комунікативне освітнє середовища як фактор формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації в епоху цифровізації лінгвістичної освіти. *Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції: матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції* (Мукачево, 26-27 жовтня 2023 р.). Мукачево, Вид-во МДУ, 188–190.

39. Головацька, Ю. Б. (2023). Вектори розвитку вищої перекладацької освіти в епоху глобалізації. *Пріоритетні напрями досліджень в науковій та освітній діяльності: проблеми та перспективи: матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю* (Рівне, 11-12 жовтня 2023 р.). Рівне: Рівненська медична академія, 96–98.

40. Головацька, Ю. Б. (2023). Специфіка використання інформаційно-комунікаційних технологій для формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації крізь призму перекладацьких аспектів локалізаційного процесу. *Освіта під час війни: розвиток інформаційно-аналітичного забезпечення, цифрова трансформація, євроінтеграція*: матеріали V Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції (Київ, 26 жовтня 2023 р.). Київ: ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 44–46. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/38360/1/Климович%20тези%20бібліотека.pdf>

41. Головацька, Ю. Б. (2023). Проблеми та особливості локалізації інформаційних продуктів в еру інформатизації й технологізації як виклики до якості підготовки майбутніх перекладачів у ЗВО. *Сучасні методики навчання іноземних мов і перекладу в Україні та за її межами*: матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (Переяслав, 23-24 листопада 2023 р.). Переяслав: УГСП, 52–55.

42. Головацька, Ю. Б. РАТТ-підхід в професійній підготовці майбутніх перекладачів до локалізації. *Scientific Collection «InterConf»: with the Proceedings of the 3rd International Scientific and Practical Conference «Society and Science: Interconnection»* (Porto, November 16-18, 2023). LLC SPC «InterConf». Porto: Kramer, 91–94.

43. Головацька, Ю. Б. (2023). Специфіка підготовки майбутніх перекладачів в сучасному глобалізованому вимірі. *Інновації в освіті: реалії та перспективи розвитку*: матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції (Тернопіль, 24 листопада 2023 р.). Тернопіль: ЗУНУ, 296–298.

44. Головацька, Ю. Б. (2023). Лінгвокультурологічні аспекти підготовки майбутніх лінгвістів-перекладачів. *Наукова діяльність як шлях формування професійних компетентностей майбутнього фахівця (НПК-2023)*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, (Суми, 7-8 грудня 2023 р.). Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 21–22.

***Опубліковані праці, які додатково відображають наукові
результати дисертації***

45. Holovatska, Yu. (2017). Localization in Terms of Modern Translation. *Scientific Letters of Academic Society of Michal Baludansky*, 5 (5a), 49–51.

46. Основи локалізації: навчально-методичний посібник для студентів денної форми навчання за освітньою програмою 035.041 Філологія. Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська (Англійсько-український переклад), уклад. Ю. Б. Головацька. Тернопіль: Вид-во «Вектор», 2024, 76.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	28
РОЗДІЛ 1. ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ	49
1.1 Актуальні тенденції розвитку системи вищої лінгвістичної освіти.....	49
1.2 Категоріально-дефінітивне поле дослідження проблеми фахової підготовки майбутніх перекладачів у закладах вищої освіти	68
1.3. Специфіка підготовки майбутніх перекладачів у закладах вищої освіти за кордоном у сучасних умовах цифрового суспільства.....	89
Висновки до першого розділу	108
РОЗДІЛ 2. ЦИВІЛІЗАЦІЙНІ, МЕТОДОЛОГІЧНІ Й МЕТОДИЧНІ ВЕКТОРИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ НА ЗАСАДАХ ЛОКАЛІЗАЦІЇ	112
2.1 Глобалізація, цифровізація й інтернаціоналізація як цивілізаційні передумови фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації	112
2.2 Характеристика методологічних підвалин фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації	133
2.3 Методологічні й методичні засади системного використання засобів цифрових технологій для формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації	161
Висновки до другого розділу.....	185
РОЗДІЛ 3. ІНДУСТРІЯ ЛОКАЛІЗАЦІЇ І ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ В ЕПОХУ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ	189
3.1 Локалізація як інноваційний вид перекладацької діяльності	189

3.2	Лінгвокультурні, когнітивно-прагматичні та технічні параметри локалізації в перекладі	212
3.3	Готовність до локалізації як системотвірний чинник професійної підготовки майбутніх перекладачів	233
	Висновки до третього розділу.....	262
РОЗДІЛ 4. ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ КОНСТРУКТИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ НА ЗАСАДАХ ЛОКАЛІЗАЦІЇ.....		266
4.1	Концептуальні засади фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації.....	266
4.2	Педагогічна система фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації.....	291
4.3	Педагогічні умови фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації.....	308
4.4	Структурно-функціональна модель педагогічної системи фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації..	330
	Висновки до четвертого розділу	342
РОЗДІЛ 5. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ НА ЗАСАДАХ ЛОКАЛІЗАЦІЇ		347
5.1	Архітектура й логіка дослідно-експериментальних дій.....	347
5.2	Методика реалізації педагогічної системи фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації	365
5.3	Аналіз результатів дослідження.....	403
5.4	Методичні рекомендації щодо формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації в еру цифрових технологій ...	419
	Висновки до п'ятого розділу	438
	ВИСНОВКИ	441
	СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	450
	ДОДАТКИ.....	513

Додаток А	513
Додаток Б	522
Додаток В	534
Додаток Г	576
Додаток Д	585
Додаток Е	596
Додаток Ж	619
Додаток И	628
Додаток К	630

ВСТУП

Актуальність дослідження. Перша чверть XXI століття ознаменована кардинальними змінами у світовому інформаційному просторі, що зумовило формування єдиної цифрової комунікативної реальності. У новій парадигмі міжкультурного спілкування чільне місце відведено лінгвокультурним кодам, соціокультурним маркерам, які наповнюють сучасні маркетингові, рекламні, масмедійні, мережеві, соціальні та культурно-дозвільні дискурси. Зазначені трансформації суттєво впливають на функціональні обов'язки перекладачів. Зі зростанням глобалізаційних та інтернаціоналізаційних процесів професійна роль перекладачів змінюється: від ретранслятора іншомовного контенту – до кодувальника лінгвокультурних та когнітивно-прагматичних сенсів тексту для споживачів конкретної локалі. Активізація міжкультурних контактів та розширення міжнародної співпраці уможливили зростання значущості перекладацької діяльності. У сучасних умовах праці перекладачеві необхідно володіти навичками локалізації, що забезпечують не лише професійну самореалізацію, а й сприяють ефективній комунікації та конструктивним відносинам між народами.

Глобальний інформаційно-цифровий простір характеризується прагненням виробників аудіовізуальної продукції популяризувати її в різних країнах. Зростання конкуренції змушує підприємства та компанії перекладати свої маркетингові та технічні матеріали різними мовами світу. Всі світові компанії-гіганти презентують свої послуги в інтернет-просторі, що потребує перекладу сайтів компаній різними мовами світу та їхню підтримку в робочому стані. Виокремлені тенденції спричинили виникнення окремого сегменту ринку перекладів – ринку локалізації.

У теоретико-методологічних рефлексіях українських та закордонних дослідників категорія локалізації обґрунтовується з різних перспектив, а саме: у контексті бізнес-процесів у галузі автоматизації перекладу, цифровізації перекладацької діяльності й лінгвістичних послуг (М. Бернал-Меріно, М. Келліні, Дж. Перк та ін.); локалізації програмного забезпечення

(Ю. Вегнер, Я. Верменич, Д. Гнатенко, Т. Дружина, С. Єлісєєва, Н. Кожемяченко, К. Онищенко, Т. Чрділелі та ін.); перекладу рекламної продукції (Т. Безугла, Л. Проктор, Г. Чуланова та ін.); перекладацької адаптації вебсайтів (С. Кован, Л. Паувел, М. Томенчук, Т. Чечур та ін.); перекладу аудіовізуальної продукції (Дж. Ендермен, С. Кастілло-Родрігес та ін.); локалізації відеоігор (А. Красуля, В. Кравченко, Дж. Медіган, М. О'Гаган, В. Яблочнікова та ін.); колаборативного редагування перекладу відеоігор (Ю. Венгер, Д. Гнатенко, С. Демінг, С. Елліс та ін.).

На тлі популяризації послуг локалізації в перекладі відбувається активне дефініювання сутності цього терміна, в межах якого простежується систематизація наукових підходів у таких площинах його витлумачення, як: лінгвофілософська категорія глобального комунікативного інформаційного простору (Я. Верменич, І. Одотюк та ін.); засіб адаптації давньослов'янських перекладів (Ю. Мороз); вид адаптивного транскодування (С. Демінг, С. Єлісєєва, Х. Чендлер); жанр спеціального перекладу (П. Ентоні, Ф. Косталес та ін.); письмовий переклад (В. Морадо, Р. Санчес, Дж. Торес дель Рей). Колаборативна єдність поглядів концептуалістів локалізації виявляється в підході, який обґрунтовує доцільність використання цифрових інструментів автоматизації перекладу під час надання цієї лінгвістичної послуги. Це стало підґрунтям для появи нових напрямів досліджень, зосереджених на формуванні особистості перекладача нового типу в умовах інтернаціоналізації та глобалізації (А. Гуралюк, Я. Фабрична, О. Цюняк, О. Чередниченко, А. Янковець та ін.), розвитку транснаціональних компаній і міжнародного співробітництва (Л. Макаренко, Б. Моссоп, М. Одасіоглу, М. Орландо, О. Хижна та ін.).

Аналізуючи тенденції розвитку ринку перекладачів, дослідники визначають і класифікують основні засоби локалізації (Н. Гулієнко, А. Ольховська та ін.); групують сучасні інформаційні технології в лінгвістиці (Л. Морська, С. Петрасова, Н. Хайрова та ін.); систематизують можливості інформаційно-комунікаційних технологій (Р. Тарасенко), електронної

лінгвометодики (І. Хижняк), медіалінгвістики (І. Шевченко) у формуванні інформаційної компетентності майбутніх перекладачів; конкретизують соціокультурні детермінанти формування особистості філолога з точки зору лінгводидактичного аспекту (Т. Дмитренко, А. Кучера, О. Стрельник та ін.); визначають вимоги ринку перекладацьких послуг до особистості сучасного перекладача (Н. Зінукова); виявляють особливості підготовки майбутніх перекладачів в умовах цифровізації (О. Корінської); на основі засобів компаративістики узагальнюють спільні та відмінні риси досвіду підготовки майбутніх перекладачів у ЗВО та перекладацьких школах Франції (Л. Березова), Іспанії (С. Мірошник), Великої Британії (О. Сергєєва), США (О. Дудіна, В. Корнієнко, К. Скиба та ін.), Німеччини (С. Амеліна, Р. Тарасенко та ін.), Канади (І. Козубовська, М. Бабинець та ін.).

Сучасні теоретики та практики підготовки майбутніх перекладачів відзначають високий дидактичний потенціал цифрових технологій (О. Асадчих, Є. Бєсєдіна, Н. Болюбаш, Л. Макаренко, А. Певсе, Т. Перелома та ін.), зокрема ефективність упровадження моделі SAMR. У наукових розвідках увагу зосереджено на використанні засобів комп'ютерної візуалізації (М. Друшляк), онлайн-сервісів та хмарних платформ (Т. Новицька), smart-технології (Ю. Казак), інструментах штучного інтелекту (В. Коваленко, М. Мар'єнко та ін.), віртуальної реальності (В. Климнюк), подкастів (Н. Грицик), засобів сучасних інтернет-ресурсів (О. Коневщинська), а також на формуванні віртуального освітнього простору (О. Доценко, Л. Заяць, І. Руснак, Т. Саврасова-В'юн та ін.).

Наявні дослідження теоретичних та прикладних аспектів фахової підготовки майбутніх перекладачів характеризуються багатоплановістю і різноспрямованістю. Йдеться про розробку засадничих векторів становлення перекладацької культури (А. Козак), професійного світогляду (Ж. Таланова), професійної спрямованості майбутніх перекладачів у контексті дистанційного навчання (М. Моцар), а також розвитку низки ключових компетентностей, зокрема: професійної (В. Боса, А. Кушнір), полікультурної

(М. Моцар), комунікативної (О. Краєвська, Н. Ничкало та ін.), мовно-методичної (О. Божок), соціокультурної (О. Ковтун), міжкультурної (О. Василенко), стратегічної (О. Михайленко), професійно-педагогічної (О. Павлик), інформаційної (Г. Плахотнюк), іншомовної комунікативної (Н. Микитенко), що формуються використанням засобів інформаційно-комунікаційних технологій (А. Рогульська, А. Янковець). Особливу наукову зацікавленість викликають дослідження, присвячені підготовці технічних перекладачів (С. Панова), здійсненню усного послідовного (О. Світлична) та двостороннього науково-технічного перекладу (І. Сімкова), формуванню готовності до професійної діяльності за фахом (Я. Абсалямова, Е. Івашкевич, О. Кочубей, М. Пилипчук та ін.), а також розвитку професійної творчої активності (О. Шупта). У перекладознавчому дискурсі підкреслюється важливість спрямування професійної підготовки майбутніх лінгвістів-перекладачів у педагогічних закладах вищої освіти на формування у студентів навичок локалізації іншомовних текстів (Т. Дмитренко, А. Кучера, О. Стрельник, Н. Зінукіна та ін.).

Попри те, досі не існує цілісної концепції, яка б узагальнювала теоретичні, науково-практичні, методологічні і методико-технологічні аспекти фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації. Аналіз наукової літератури та інших джерел дає змогу виділити низку таких суперечностей:

на професійно-нормативному рівні – між потребою підвищення рівня сформованості готовності майбутніх перекладачів до локалізації та недостатнім нормативним і професійним обґрунтуванням цієї проблеми у педагогічній науці та практиці;

на науково-методичному рівні – між вимогами освітніх стандартів і нормативних документів щодо підготовки висококваліфікованих випускників спеціальності 035.041 Філологія. Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська та відсутністю чітких критеріїв і показників,

які б відображали реальний рівень сформованості готовності перекладачів до локалізації;

на соціально-педагогічному рівні – між запитом ринку перекладацьких послуг на фахівців, які здатні здійснювати адекватний, лінгвістично, культурно й соціально коректний переклад сучасних аудіовізуальних матеріалів, ефективно локалізувати маркетингові тексти як іноземною, так і рідною мовами, враховуючи лінгвокультурні, когнітивно-прагматичні та технічні вимоги локалізації, та недостатнім рівнем готовності випускників ЗВО до виконання таких професійних завдань;

на концептуальному рівні – між необхідністю моделювання процесу фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації та відсутністю в педагогічній науці і практиці обґрунтованих прикладів такої систематизації й схематизації;

на технологічному рівні між потребою у цілісному та узгодженому використанні традиційних, інноваційних і цифрових технологій у формальній, неформальній та інформальній підготовці майбутніх перекладачів на засадах локалізації та недостатнім рівнем розробленості дієвих дидактичних маркерів, що забезпечують їх ефективне впровадження в освітній процес.

Актуальність теми, виявлені суперечності і можливість їх усунення, спрямували до вибору теми дослідження **«Теорія і методика фахової підготовки перекладачів на засадах локалізації»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертацію виконано відповідно до плану науково-дослідних робіт Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка: «Теоретичні й методичні засади професійної діяльності та підготовки фахівців соціономічних професій» (номер державної реєстрації 0123U104172); «Семантичні, комунікативно-прагматичні і лінгвокультурні аспекти перекладу» (номер державної реєстрації 0120U102349).

Тему дисертації затверджено вченою радою Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (протокол №3 від 26.10.2021 р.).

Об'єкт дослідження: фахова підготовка майбутніх перекладачів.

Предмет дослідження: педагогічна система фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації.

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні авторської педагогічної системи фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації та експериментальній перевірці дієвості її теоретичних, методологічних, методичних і технологічних положень.

Завдання дослідження:

1. Схарактеризувати актуальні тенденції розвитку системи вищої лінгвістичної освіти в контексті фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації.

2. Проаналізувати локалізацію як інноваційний вид перекладацької діяльності й окреслити лінгвокультурологічні, когнітивно-прагматичні та технічні параметри локалізації в перекладі.

3. Конкретизувати структурні компоненти, виокремити критерії і показники готовності майбутніх перекладачів до локалізації та розробити рівневі характеристики її сформованості.

4. Систематизувати концептуальні засади фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації в логічну, струнку, синергетичну авторську концепцію окресленого процесу.

5. Спроектувати й теоретично обґрунтувати педагогічну систему фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації та розробити її структурно-функціональну модель.

6. Виокремити педагогічні умови фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації й охарактеризувати ключові напрями їх реалізації.

7. Експериментально перевірити ефективність педагогічної системи фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації.

Концепція дослідження. Концепція фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації є закономірним узагальненням наявних здобутків філологічної, психолого-педагогічної науки та власне лінгводидактики, відповідає соціальному замовленню на модернізацію усіх ланок освіти в оновленій соціокультурній ситуації у зв'язку з ускладненням професійних функцій перекладача й міждисциплінарним характером процесу перекладу, що зумовлено глобалізацією та інтернаціоналізацією суспільства. В межах розробленої концепції професійна підготовка майбутніх перекладацьких кадрів розгортається як педагогічна діалектика іноземної мови, мислення і мовлення, що дає змогу активізувати значний інноваційний потенціал системи лінгвістичної освіти в розрізі розвитку знань, умінь і навичок студентів, локалізувати різноманітні мовні конструкти, маркетингові тексти, аудіовізуальні твори. Зміст педагогічної концепції розгортається в чотирьох площинах: *теоретичній, методологічній, методичній та технологічній*. Наведені концепти характеризуються взаємопов'язаністю й інтегруються в трьох новітніх педагогічних конструктах – *соціокультурному, гносеологічно-методологічному, методико-практичному*, що відбивають специфіку інформаційного наповнення площин запропонованої концепції.

Теоретичний концепт асимілює *передумови й джерела* створення такого новітнього знання (соціальне замовлення на компетентного, всебічно розвиненого, мобільного перекладача, здатного до ефективного виконання новітніх професійних функцій, відображене в нормативних документах та об'єктивних потребах суспільства, мовної індустрії й окремої особистості; динамічний і гнучкий функціонал сучасних перекладацьких кадрів, що диктує необхідність інноватизації векторів професійного навчання студентів окресленої спеціальності у ЗВО; трансформація мовної індустрії у напрямі глобалізації, інтернаціоналізації та цифровізації, яка породжує стрімкий попит на перекладачів, здатних до соціально, соціокультурно, етнокультурно

доцільної інтерпретації певних маркетингових інформаційних масивів, мовних виразів, аудіовізуальних творів та продуктів до когнітивно-комунікативної парадигми сприйняття картини світу представниками певної територіальної локалі); міжнародний і вітчизняний педагогічний досвід підготовки майбутніх перекладачів до різних аспектів професійної діяльності в еру цифровізації освіти й перекладацької галузі; теоретичні концепції розвитку особистості майбутніх перекладачів у процесі професійної підготовки, що інтегрують положення педагогіки, психології, лінгводидактики, яка детермінує деяку розрізненість інформації щодо підготовки студентів до локалізації; відомості про цифровізацію практичної діяльності сучасного перекладача, яка висуває до представників цієї професії вимоги здійснювати професійну діяльність сучасними цифровими засобами й, водночас, потенційні можливості системи вищої лінгвістичної освіти в аспекті використання засобів цифрових технологій, медіапедагогіки для розвитку практичних умінь і навичок майбутніх перекладачів локалізувати ту чи іншу інформацію іноземною мовою; тенденції розвитку вищої лінгвістичної освіти (орієнтація на продуктивний характер; глобалізація та інтернаціоналізація системи вищої лінгвістичної освіти; відповідність перекладацької галузі та підготовки майбутніх перекладачів цілям сталого розвитку; метапредметність та міждисциплінарність; суб'єктивація змісту лінгвістичної освіти; орієнтації «на розширення інтелектуальних ресурсів особистості» засобами іноземної мови; інноватизація вищої лінгвістичної освіти як відповідь на трансформацію умов здійснення перекладацької діяльності; спеціалізація (профілізація) освітніх програм у лінгвістичній освіті; цифровізація).

Методологічний концепт є синергізованими засадами ідей матеріалістичної діалектики, підвалин філософських парадигм (гуманізму, антропоцентризму, екзистенціалізму), що витлумачують ключовий вектор формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації у просторі сучасних тенденцій трансформації перекладацької діяльності; закони

діалектики, філософські методи вивчення педагогічної реальності, що становить середовище професійної підготовки майбутніх перекладачів, принципи та положення гносеології; загальнонаукових (системний, синергетичний, компетентнісний і діяльнісний) і конкретнонаукових (контекстний, комунікативний, культурологічний, особистісний) підходів; загальнодидактичних (науковості та системності, послідовності, доступності, активності, професійної спрямованості) і конкретнонаукових (неантагоністичності цифрових технологій, раціонального використання цифрових систем машинного й автоматизованого перекладу, ефективного електронного пошуку інформації, професійної контекстуалізації, інтеракційності) принципів упровадження авторської педагогічної системи фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації.

Методичний концепт ретранслює ключові напрямки інтенсифікації фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації (застосування в освітньому процесі цифрових технологій, що мають універсальний характер; упровадження телекомунікаційних технологій, пов'язаних з можливістю використання інформаційних ресурсів, віддалених від користувача; комп'ютерні комунікативні й інформаційні технології, спрямовані на забезпечення моніторингу якості освітнього процесу (комп'ютерні підручники, тестові програми, електронні довідники та бази даних, навчальні відеофільми та ін.) й спеціальні комп'ютерні навчальні програми; технології мультимедіа, пов'язані зі створенням освітніх мультимедіа продуктів, які в межах формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації відрізняються інтеграцією текстової, графічної, аудіо- та відеоінформації; програмно-методичні комплекси спеціального призначення (Speechpool, Blackbone, BlackBox, SCICremTM та ін.); технології віртуальної й доповненої реальності); кристалізує лінгвокультурні, когнітивно-прагматичні й технічні параметри локалізації в перекладі; виявляє вплив глобалізації, інтернаціоналізації та цифровізації на практичну діяльність сучасних перекладачів. Використання третього концепту

передбачало упровадження педагогічних умов і структурно-функціональної моделі педагогічної системи фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації.

Технологічний концепт авторської концепції відбиває логіку використання різноманітних традиційних й інноваційних технологій (*технології воркшопу* (онлайн та офлайн марафони, тімбілдинг, мозковий штурм, дискусійний клуб та ін.); *інтерактивні технології* (брейн-ринги, аудиторні тренінги, ситуативне інсценування в парах і трійках (інтерв'ю); структурування усного повідомлення; бесіди-круглі столи та ін.); *проектні технології* (міні-проекти з локалізації веб-розробок, фрагментів аудіовізуальних продуктів, написання есе, case-study та ін.); веб-квести, що різняться предметним змістом (монопроекти та міждисциплінарні веб-квести) й видом проблемно-пошукового завдання (переказ, компіляційні вправи, загадки та ін.); адаптовані варіанти технологій неформальної освіти (сторітелінг; баддінг, навчання дією; тімбілдинг та ін.) й методів організації освітньої діяльності студентів у межах арсеналу засобів цифрових технологій, орієнтирів цифрової дидактики, медіапедагогіки, дидактики перекладу, педагогічних технологій, матеріально-технічного оснащення ЗВО, авторського навчально-методичного забезпечення для оновлення змісту курсів «Дидактика перекладу», «Практика усного і писемного перекладу», «Практичний курс англійської мови», методичних вказівок до викладання вибіркової дисципліни «Основи локалізації» та рекомендацій щодо формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації в еру цифрових технологій.

Основні концептуальні засади дослідження інтегруються в *провідній ідеї*, яка полягає в тому, що інтеграція об'єктивованого (наукового) та суб'єктивованого знання, заснована на цілеспрямованому системному використанні потенціалу цифрових технологій, медіапедагогіки, цифрової дидактики в розрізі оновленого дидактичного тетраедру про окреслений аспект лінгвістичної освіти, зреалізована в контексті запропонованих

педагогічних умов й структурно-функціональної моделі педагогічної системи професійної підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації забезпечує інноваційний поступ вищої перекладацької освіти загалом і підвищення якості фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації, зокрема.

Також концептуальні засади відповідають **загальній гіпотезі**, яка базувалась на припущенні, що експериментальне упровадження педагогічної системи фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації буде ефективним, якщо враховуватиме специфічні особливості підготовки перекладацьких кадрів в епоху трансформації комунікативної парадигми; тяжітиме до впровадження методологічних і методичних векторів системного використання засобів цифрових технологій; базуватиметься на виокремлених методологічних засадах, специфічних закономірностях і принципах підготовки перекладачів до окресленого аспекту професійної діяльності; враховуватиме лінгвокультурологічні, когнітивно-прагматичні й технічні параметри локалізації в перекладі й критерії для розрізнення типів локалізації: індекс дистанції влади; індекс індивідуалізму; індекс уникнення невизначеності; переважання маскулінності чи фемінності у культурі; наявність довгострокової чи короткострокової орієнтації; переважання внутрішнього чи зовнішнього локусу контролю.

Зміст положень загальної гіпотези конкретизується у **часткових гіпотезах**:

1. Професійна підготовка майбутніх перекладачів буде ефективнішою за умови системного впровадження цифрових технологій, які забезпечують індивідуалізацію та диференціацію навчання, а також створення автентичного мовного середовища.

2. Розвиток інтелектуального потенціалу здобувачів вищої освіти і формування в них фахових (спеціальних, вузькопрофільних) знань, умінь і навичок, навичок (hard skills) та гнучких соціальних компетентностей (soft skills) підсилиться за умови реалізації концепції фахової підготовки

майбутніх перекладачів на засадах локалізації з урахуванням глобалізованого ринку праці.

3. Упровадження авторської концепції професійної підготовки майбутніх перекладачів буде результативним за умови поєднання з інноваційними технологіями лінгвістичної освіти та цифровими засобами організації освітньої діяльності студентів, що сприятиме формуванню високої академічної мобільності, мовної адаптивності й інтелектуально-емоційній гнучкості здобувачів вищої освіти.

4. Фахова підготовка майбутніх перекладачів на засадах локалізації є динамічним керованим процесом, що потребує комплексної реалізації спеціально створених педагогічних умов, які забезпечать ефективне функціонування педагогічної системи, а саме: актуалізація потенціалу традиційних, інноваційних та цифрових технологій лінгвістичної освіти для занурення студентів у мотиваційно-ціннісне середовище формування готовності до локалізації; використання формувального оцінювання для систематизації, узагальнення, структурування фахових знань майбутніх перекладачів, необхідних для організації ефективного локалізаційного процесу; системна реалізація цифрових технологій для створення контекстного й квазіпрофесійного простору підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації в ЗВО; спрямування майбутніх перекладачів до безперервної самоосвітньої діяльності на основі тьюторського супроводу.

Методологічну основу дослідження склали чотири рівні знання: *філософський рівень* відбивають закони матеріалістичної діалектики (витлумачують зв'язки між явищами і предметами світу), ідеї про індивідуальні й особистісні зміни внутрішнього світу людини крізь призму їх багатовимірності і діалектичності, філософські засади загальної теорії систем, провідні положення позитивістської філософії, що визначили діяльнісну, особистісно та практико-орієнтовану основу організації досліджуваного процесу, філософсько-культурологічні витлумачення місця

мови та культури у становленні особистості. *Загальнонауковий рівень* презентований авторським витлумаченням сутності системного, синергетичного, компетентнісного, діяльнісного підходів крізь призму принципів науковості та системності, послідовності, доступності, активності, професійної спрямованості; популярними концептами формування особистості перекладача, його професійної мобільності, готовності до культурної та когнітивно-прагматичної адаптації тексту перекладу; ключові засадничі положення щодо використання моделей і моделювання в педагогіці. *Конкретнонауковий рівень* відбитий в термінологічно-понятійному апараті дослідження, векторах використання інноваційних методологічних засобів організації фахової підготовки майбутніх перекладачів; ідеях контекстного, комунікативного, культурологічного, особистісного підходів й конкретнонаукових (неантагоністичності цифрових технологій, раціонального використання цифрових систем машинного та автоматизованого перекладу, ефективного електронного пошуку інформації, професійної контекстуалізації, інтеракційності) принципів фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації. На *технологічному рівні* йдеться про застосування сукупності методів наукового пізнання для всебічного дослідження професійної підготовки майбутніх перекладачів; модифіковані варіанти традиційних методів, форм, засобів лінгвістичної освіти; інноваційні й цифрові форми і методи підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації.

Нормативна база дослідження: Конституція України (1996 р.), Закони України «Про освіту» (2017 р.), «Про інноваційну діяльність» (2002 р.), «Про наукову і науково-технічну діяльність» (2018 р.), «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні» (2012 р.); Укази Президента України «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні» (2010 р.), «Про стратегію сталого розвитку «Україна-2020»: Указ Президента України» (2015 р.); Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті (2001 р.), Національна стратегія розвитку освіти в

Україні на період до 2021 року (2013 р.); інші документи: «Національна рамка кваліфікації» зі змінами, внесеними постановами Кабінету Міністрів України в 2019 р. та 2020 р.; Національна програма вивчення та популяризації іноземних мов Go Global (National Foreign Language Learning and Promotion Initiative) (2015 р.); Концепції мовної освіти в Україні (2013 р.); аналітичні звіти міжнародних некомерційних асоціацій GALA (Globalization and Localization Association), LISA (Localization Industry Standards Association) та інші.

Теоретичну основу дослідження склали засадничі ідеї методології наукового пізнання й методології педагогічних досліджень (І. Бех, І. Зязюн, І. Руснак, Г. Терещук, В. Томашевський, А. Фурман, Є. Хриков та ін.); дидактики вищої філологічної та лінгвістичної освіти (О. Асадчих, Н. Болюбаш, Н. Зінукова, Т. Перелома та ін.); цифровізації професійної підготовки майбутніх фахівців (Н. Болюбаш, А. Воловик, А. Гуралюк, В. Іоннікова, Л. Макаренко, А. Певсе, А. Ольховська та ін.); концепції контекстного та автентичного вивчення іноземної мови (Н. Левицька, К. Скиба, Г. Фабрична, Л. Черноватий, О. Шупта, А. Янковець та ін.); концепції моделювання освітніх систем (В. Староста, О. Третьяк, О. Цюняк та ін.); концепції діалогічного спілкування в освітньому процесі (Н. Ничкало); педагогічних теорій сутності особистісного саморозвитку як педагогічного феномену (О. Павлик, З. Підручна та ін.); педагогічні теорії особистісного зростання в умовах середовища іншомовної освіти (Л. Панченко); сутності локалізації (Я. Верменич, З. Бауман, І. Одотюк та ін.).

У межах досягнення виокремлених завдань і перевірки гіпотези дослідження використовували сукупність **методів дослідження**, які перебували в взаємодоповнювальній єдності, а саме:

теоретичні методи: аналіз наукової літератури, опис, порівняння, систематизація, узагальнення, прогнозування, вивчення психолого-педагогічної, лінгвістичної, філософської та методичної вітчизняної та зарубіжної літератури з проблеми дослідження; аналіз нормативних актів та

освітніх стандартів підготовки перекладацьких кадрів, що діють в Україні та країнах Європи, США; критичний аналіз сучасної наукової літератури щодо зміни ринку перекладацьких послуг, заснований на вивченні матеріалів щорічних звітів LSP, асоціації GALA; метод класифікації; екстраполяція специфіки фахового навчання майбутніх перекладачів закордоном та реалії вітчизняної лінгвістичної освіти; вивчення передового досвіду дослідників та викладачів з навчання майбутніх перекладачів на етапі професійної підготовки);

емпіричні методи: тести, анкетування, педагогічне спостереження, інтерв'ювання, опитування, веб-бесіда, метод конкретних ситуацій, метод аналізу комунікативних сценаріїв; аналіз результатів освітньої діяльності студентів; моделювання – для розробки структурно-функціональної моделі педагогічної системи професійної підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації та створення розробки квазіпрофесійних ситуативних завдань; педагогічний експеримент – для доведення ефективності запропонованих педагогічних інтервенцій; діагностичні методики – для встановлення стану сформованості готовності майбутніх перекладачів до локалізації на різних етапах педагогічного експерименту.

У дослідженні застосовувались також методи математичної статистики та графічна інтерпретація експериментальних даних з обчисленням і визначенням F-критерію – для проведення якісного і кількісного аналізу результатів експерименту.

Експериментальна база дослідження. Основною базою дослідно-експериментальної роботи були Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Хмельницький національний університет, Львівський національний університет імені Івана Франка, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Київський лінгвістичний університет. До діагностичного етапу експерименту було залучено також студентів Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, Державного вищого

навчального закладу «Ужгородський національний університет», Рівненського державного гуманітарного університету. До експерименту на різних етапах дослідження залучено 579 студентів (участь в діагностичному підетапі дослідження взяло 278 майбутніх перекладачів, 301 майбутніх перекладачів було розподілено на контрольні та експериментальні групи під час констатувального підетапу дослідження).

Наукова новизна отриманих результатів полягає в тому, що:

- *уперше:*

обґрунтовано педагогічну концепцію фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації, що апелює до положень загальнонаукових (системний, синергетичний, компетентнісний, діяльнісний) і конкретнонаукових (контекстний, комунікативний, культурологічний, особистісний) підходів. Концепція фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації складається з таких елементів: загальні положення, категоріально-дефінітивне поле, теоретико-методологічні засади, ядро, межі застосування концепції, які витлумачено на чотирьох концептуальних рівнях – теоретичному, методологічному, методичному, технологічному. Презентована концепція є синергетичною системою знань про професійну підготовку майбутніх перекладачів на засадах локалізації, що проєктувалася в межах виявлених орієнтирів контексту розвитку системи вищої лінгвістичної освіти та врахування специфічних особливостей підготовки майбутніх перекладачів у ЗВО за кордоном у сучасних умовах цифрового суспільства;

спроєктовано та обґрунтовано педагогічну систему такого процесу, яка є відкритою, нелінійною цілісністю, що перебуває в корелятивній залежності з вимогами соціального замовлення на результати професійної підготовки майбутніх перекладачів у ЗВО, тенденціями ринку мовної індустрії, трансформаціями парадигми перекладу як процесу і результату й перекладацької діяльності загалом;

виокремлено й теоретично обґрунтовано педагогічні умови фахової

підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації (актуалізація потенціалу традиційних, інноваційних та цифрових технологій лінгвістичної освіти для занурення студентів у мотиваційно-ціннісне середовище формування готовності до локалізації; використання формувального оцінювання для систематизації, узагальнення, структурування фахових знань майбутніх перекладачів, необхідних для організації ефективного локалізаційного процесу; системна реалізація цифрових технологій для створення контекстного й квазіпрофесійного простору підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації в ЗВО; спрямування майбутніх перекладачів до безперервної самоосвітньої діяльності на основі тьюторського супроводу);

розроблено структурно-функціональну модель педагогічної системи фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації, яка складається із цільового, гносеологічно-методологічного, інформаційно-змістового, процесуально-діяльнісного, оцінювально-результативного блоків-елементів.

- удосконалено:

визначення термінів «локалізація», «готовність майбутніх перекладачів до локалізації»; методично-дидактичне оновлення педагогічних технологій лінгвістичної освіти (дослідницькі групові й індивідуальні проєкти, веб-конференції, веб-діалоги, творчі майстерні, веб-квести, типові ситуативні завдання перекладацької практики, моделювання професійної ролі перекладача-локалізатора);

компоненти (ціннісно-мотиваційний, когнітивно-комунікативний, діяльнісно-технологічний, особистісний), критерії (аксіологічний критерій, гностичний критерій, інструментальний критерій, особистісний критерій), показники й схарактеризовано рівневу шкалу сформованості (високий, достатній, задовільний, низький рівні) готовності майбутніх перекладачів до локалізації.

Дістали подальшого розвитку теоретичні й методологічні засади використання цифрових технологій для оновлення формальної, неформальної та інформальної фахової підготовки майбутніх перекладачів ЗВО України; можливості хмарних цифрових платформ в іншомовній освіті; запропоновано класифікацію параметрів локалізації, які згруповано так: *лінгвокультурологічні, когнітивно-прагматичні, технічні*.

Практичне значення результатів дослідження полягає в тому, що:

- систематизовано, актуалізовано й оновлено зміст курсів «Дидактика перекладу», «Практика усного і писемного перекладу», «Практичний курс англійської мови» передперекладацькими (загальнопрофесійні; диференційовані, внутрішньомовні, просодичні, прогностичні, мнемотехнічні, аналітичні); безпосередньо перекладацькими (психотехнічні, дискурсивні, узагальнювальні вправи на міжмовний переклад; адаптаційні, аналіз перекладацького завдання, виконання різних видів усного та письмового перекладу відповідно до вихідних умов ситуації міжкультурної взаємодії, комбінаторні вправи, різнорівневі диференційовані кейс-завдання, перекодувальні вправи; індивідуальні перекладацькі проєкти з локалізації, розвивальні, інтерпретувальні) та рефлексивно-аналітичними (аналітичні, коригувальні, оцінювальні) вправами міждисциплінарного характеру;

- використано дидактичні можливості цифрових ресурсів, що функціонують як комп'ютерні інтерактивні середовища (хмарні платформи (Crowdin)), мультимедійні сайти (<http://examenglish.com>, <http://englishaula.com>), граматичні онлайн-тренажери); цифрових засобів, що виконують роль інструменту саморозвитку майбутніх перекладачів й застосовуються у процесі дослідницької діяльності (проєкти-презентації); цифрових інструментів інноватизації аудиторної взаємодії студентів і викладачів та активізації освітньої мотивації майбутніх перекладачів до професійного самовдосконалення в глобалізованому ринку перекладацьких послуг; електронних навчальних платформ (Moodle); багатопрофільних платформ; платформ для розвитку навичок студентів локалізувати іншомовні

тексти, які існують як багатоканальні інструментальні програми інтерактивної комунікації (VoiceThread, Audacity, TEFLCommute, Voxopop); електронних лінгвістичних корпусів у формуванні готовності майбутніх перекладачів до локалізації;

- розроблено, впроваджено й доведено ефективність авторської вибіркової дисципліни «Основи локалізації» і систематизовано навчально-методичне забезпечення для її викладання;

- визначено рекомендації для викладачів щодо організації процесу формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації в еру цифрових технологій;

- запропоновано критеріально-діагностичний інструментарій для оцінки рівня готовності майбутніх перекладачів до локалізації.

Теоретичний, методичний і технологічний матеріал, інтегрований в цьому дослідженні, може бути використаний науково-педагогічними працівниками ЗВО у процесі створення освітніх програм, підручників, навчальних посібників, навчально-методичних комплексів, для розробки вибірових дисциплін з окресленої проблематики, проведення курсів підвищення кваліфікації перекладацьких кадрів.

Результати дисертаційного дослідження **впроваджено** у практику підготовки майбутніх перекладачів Бердянського державного педагогічного університету (довідка № 57-08/346 від 04. 06. 2024 р.); Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка № 06/35 від 19.12.2023 р.), Львівського національного університету імені Івана Франка (довідка №3240-Н від 20.12.2023 р.), Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (довідка № 704/33-03 від 10.06.2024 р.).

Особистий внесок здобувача. Представлені в дисертації наукові положення одержані автором самостійно. Особистим внеском в опублікованих у співавторстві працях є: у (Holovatska & Protsyshyn, 2018) – обґрунтування вагомості локалізації як вектору забезпечення безперешкодної

міжкультурної комунікації в сучасному світі; (Головацька & Процишин, 2019) – виявлення технічних аспектів локалізації відеоігор як перекладознавчої проблеми; (Головацька & Новосад, 2020) – висвітлення наявних концепцій локалізації відеоігор; (Головацька & Цепенюк, 2018) – виокремлення значення локалізації реклами в міжкультурній комунікації.

Апробація результатів дисертаційного дослідження здійснювалась у виступах з науковими доповідями та повідомленнями на: *міжнародних науково-практичних конференціях*: «Розвиток сучасної освіти і науки: проблеми, перспективи. Аксіологічні аспекти в розвитку науки та освіти» (Конін– Ужгород–Херсон–Кривий Ріг, 2018); «Сучасні методики навчання іноземних мов і перекладу в Україні та за її межами» (Переяслав, 2020, 2021, 2023); «Франкофонія в умовах глобалізації і полікультурності світу» (Тернопіль, 2020); «Світ наукових досліджень» (Тернопіль, 2022); «Нові напрями розвитку науки під час воєнного стану» (Одеса, 2022); «Наука, освіта та суспільство: актуальні проблеми теорії та практики» (Житомир, 2022); «Роль інновацій в трансформації образу сучасної науки» (Запоріжжя, 2022); «Актуальні проблеми науки і практики: сталий розвиток в умовах воєнного стану» (Львів, 2022); «Modern stages of scientific research development» (Прага, 2022); «Promising ways of solving scientific problems» (Брюсель, 2022); «Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції» (Мукачево, 2023); «Освіта під час війни: розвиток інформаційно-аналітичного забезпечення, цифрова трансформація, євроінтеграція» (Київ, 2023); *всеукраїнській науково-практичній конференції*: «Вектори розвитку вищої перекладацької освіти в епоху глобалізації» (Рівне, 2023).

Матеріали та результати дослідження обговорювалися і були схвалені на засіданнях кафедри теорії і практики перекладу Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (2019-2023 рр.).

Дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук «Система магістерської підготовки перекладачів в університетах Канади» захищено в 2015 році в спеціалізованій вченій раді із захисту дисертацій Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Матеріали кандидатської дисертації в тексті докторської не використано.

Публікації. Результати дослідження висвітлено у 46 наукових публікаціях автора (38 – одноосібні), з яких 25 відображають основні наукові результати дисертації (зокрема, 1 одноосібна монографія, 3 статті у наукових виданнях, віднесених до міжнародних наукометричних баз Scopus та Web of Science, 20 статей у наукових фахових виданнях категорії Б; 1 публікація в іноземному виданні, 19 – апробаційного характеру, 2 публікації, які додатково відображають наукові результати дисертації.

Структура та обсяг дисертації. Структура дисертації та логіка подання матеріалу відображають послідовність розв’язання основних завдань дослідження. Дисертація складається зі вступу, п’яти розділів, висновків, списку використаних джерел (586 найменувань, зокрема 338 – іноземними мовами), 9 додатків (на 120 сторінках). Загальний обсяг дисертації становить 635 сторінок друкованого тексту, основний зміст викладено на 422 сторінках. Роботу проілюстровано 15 таблицями та 32 рисунками.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1 Актуальні тенденції розвитку системи вищої лінгвістичної освіти

У сучасному світі розширюються процеси інтеграції у всіх сферах діяльності, відбувається глобалізація економіки, соціального партнерства, розвиваються міжнародні відносини. Все це зумовлює збільшення попиту на фахівців у сфері перекладу. Перекладацький ринок щороку зростає у світі на 4,7%, в Україні – приблизно на 10%. Загальний обсяг світового ринку перекладів становить близько 40 мільярдів доларів (Király, 2015), а перекладачі затребувані в різних сферах (комунікація, торгівля, дипломатія, наука, міжкультурна взаємодія, миротворчість) (Motorna, 2014). Усе це зумовлює необхідність підготовки значної кількості висококомпетентних перекладачів (Долинський, 2016), а відтак – підготовка професійних перекладачів у сучасному мультикультурному та полілінгвальному світі стає дедалі нагальнішою. Саме тому в умовах сучасного взаємозалежного та взаємозумовленого світу якісна лінгвістична підготовка майбутніх перекладачів (далі - МП) – одна з найважливіших умов їхньої подальшої успішної кар'єри (Сімкова, 2018).

З 2015 р. діяльність на міжнародному ринку перекладів регулюється сертифікатом ISO 17100:2015 «Послуги перекладу – Вимоги до послуг перекладу», виданих Міжнародною організацією зі стандартизації, де враховано важливі аспекти професійної діяльності перекладацьких компаній у всьому світі, що відбивають рівень їхньої компетентності.

У перекладознавчому дискурсі сформувалася стійка думка, що одним з наймолодших напрямків науки про переклад є методика навчання

перекладацької діяльності або ж підготовка майбутніх перекладачів (Зінукова, 2018). Справді, значна кількість ЗВО, які готують професійних перекладачів, були відкриті відносно недавно – після Другої світової війни. Тим не менш, навчання перекладачів здійснювалося задовго до цього, оскільки, як зазначає А. Албір (A. Albir, 2017), за будь-яких часів і будь-якого стану суспільства контакти між народами породжували необхідність у перекладачах.

Парадокс розвитку перекладацької професії полягає в тому, що вона в більшості європейських країн набула професійного усвідомлення та професійного статусу лише у другій половині XX століття. Методична система та теоретичне обґрунтування професійної підготовки перекладачів, розробка навчальних програм та кваліфікаційних характеристик на науковій основі почали формуватися лише після Другої світової війни (Кефей, 2019). Саме тому у повсякденній свідомості професійна діяльність перекладачів залишається недооціненою (Воловик, 2021), адже, як зазначає М. Джеменес-Креспо (M. Jiménez-Crespo, 2020), на жаль, донині зберігається ставлення до перекладацької діяльності як до другорядної професії (перекладати може будь-хто, хто знає іноземну мову). Досить часто функції перекладача виконує людина, яка самотійно освоїла іноземну мову, оскільки замовник не завжди може оцінити якість виконання роботи (Robinson, Olvera-Lobo, & Gutiérrez-Artacho, 2015).

Це стало поштовхом до зміни традиційних уявлень щодо перекладацької діяльності, оскільки значно ускладнюється професійна модель перекладача. Перекладач-професіонал як фахівець інтерлінгвокультурної комунікації є центральною фігурою міжнародного спілкування та взаєморозуміння (Долинський, 2016), і будь який дефект у процесі їхньої підготовки зумовлює «дефектну комунікацію та шкоду у взаєморозумінні між народами та націями» (Gile, 2009, с. 86). Перекладач, на думку А. Албір (A. Albir, 2017), є не лише «зв'язковим» між різними мовами

та культурами, а й реутворювачем, відповідальним за передачу концептів, які можуть існувати в одній мові та відсутні в іншій.

Під час «багатомовного повороту» (Laviosa & Gonzalez-Davies, 2020) XXI століття підготовка МП набула особливого значення. Тому питання підготовки МП широко обговорюється та вивчається науковцями та викладачами перекладу в усьому світі. Сучасні критичні зміни в європейській багатомовності висунули на перший план зростаючу значущість підготовки майбутніх перекладачів і потребу в її більшій інноваційності (Gutierrez, 2018).

Професія перекладача продовжить змінюватись у бік мультимодальності, оскільки сучасним перекладачам необхідно володіти адаптивністю та гнучкістю до змін, безперервний процес самоосвіти та професійного самовдосконалення. У перекладацькій діяльності відзначаються деякі тренди, які, безумовно, здійснюють вплив на систему лінгвістичної освіти (систему підготовки МП) зокрема:

- можливе збільшення попиту на професійно зорієнтований переклад та підвищення вимог до відповідних професійних знань та вмінь перекладачів;
- збільшення кількості видів перекладу;
- трилінгвізм перекладачів – необхідність активного володіння двома та більше іноземними мовами поступово стає невід’ємною частиною професіоналізму перекладача;
- неухильне зростання затребуваності аудіовізуального перекладу, який стане за обсягами замовлень одним із трьох найважливіших видів людської перекладацької діяльності разом із постредагуванням машинного перекладу та конференц-перекладом. На основі збільшення аудіовізуального контенту можливе зниження текстової значущості комунікації як такої, отже, і текстового перекладу (Pym, & Torres-Simón, 2015);
- перетворення перекладачів на цифрових лінгвістів, тобто професіоналів, що розробляють лінгвістичні системи семантичного перекладу (перекладу з урахуванням контексту та змісту), системи обробки

текстової інформації (зокрема, й семантичний пошук в Інтернеті) та нові інтерфейси спілкування між людиною та комп'ютером природними мовами (Serdiuk, & Marchenko, 2016);

- з подальшим розвитком штучного інтелекту перекладач стає посередником/інтерфейсом між комунікацією людей і машин, людей і людей (Собченко, 2021);

- переосмислення сутності професії перекладача зумовлює нові взаємини перекладача та машинного перекладу, постредагування, штучного інтелекту, соціуму (Orlando, 2019).

В Україні та за кордоном вища професійна освіта, зокрема й лінгвістична, характеризується цілісністю і наступністю, безперервністю, глобалізацією, гуманізацією (орієнтацією на особистість студента як пріоритетного суб'єкта освітньої діяльності), демократизацією, інтеграцією та інтенсифікацією.

Лінгвістичну освіту як поняття розглядаємо в контексті декількох складових (поведінка, психіка, культура, досвід, пізнання, середовище, розвиток, система, творчість). Лінгвістична освіта є певним надбанням особистості, що виявляється у її *поведінці*. Воно укладено у *психіці* суб'єкта, належить його індивідуальній *культурі*, що формується у процесі спілкування з іншими людьми і набуття особистого *досвіду пізнання* світу. Лінгвістична освіта, безумовно, залежить від *середовища*, в якому відбувається *розвиток* та професійна підготовка майбутніх фахівців, вона значною мірою визначає індивідуальний контекст їхнього світосприйняття. Лінгвістична освіта – складна *система*, яка є індивідуальною підсистемою культури. Це також процес, у межах якого велике значення має особиста творчість суб'єкта освіти.

Цілісність системи лінгвістичної освіти, її відкритість забезпечуються передусім єдністю орієнтації на навчання міжкультурному спілкуванню у всіх його сферах, залученістю національної системи до світового освітнього контексту. Лінгвістична освіта як основа міжкультурної комунікації

передбачає формування міжкультурної комунікативної компетентності в різних сферах діяльності та професійного спілкування на основі системності навчання іноземних мов та іншомовним культурам. Наступність окремих ланок системи лінгвістичної освіти ґрунтується на єдиних, пов'язаних між собою освітніх стандартах різних рівнів – бакалаврат, магістратура, післядипломна освіта.

Згідно концепції безперервної освіти її центральною ідеєю є категорія постійного розвитку особистості як суб'єкта діяльності та соціуму протягом усього життя (Гордієнко, 2020). Системотвірним чинником безперервної освіти є категорія суб'єктності та усвідомлена потреба у постійному розвитку кожної особистості, її самореалізації та виборі освітньої стратегії. Слід наголосити, що в основі концепції безперервної освіти є не «кінцевість» освітнього результату, а здатність особистості до самореалізації та саморозвитку (Богуш, 2008, с. 171). Відтак, ключовим чинником сформованої сучасної системи лінгвістичної освіти в Україні є орієнтація на розвиток особистості студента, формування цілісного комплексу компетентностей.

Система безперервної лінгвістичної освіти постійно розвивається, що передбачає вирішення цілої низки актуальних проблем (тенденцій), які є суттєвими на всіх рівнях системи та характеризують сучасний напрям її розвитку, зокрема: орієнтація на продуктивний характер лінгвістичної освіти; глобалізація та інтеграціоналізація системи вищої лінгвістичної освіти; відповідність перекладацької галузі та підготовки МП цілям сталого розвитку; метапредметність та міждисциплінарність; суб'єктивація змісту лінгвістичної освіти; орієнтація «на розширення інтелектуальних ресурсів особистості» засобами іноземної мови; інноватизація вищої лінгвістичної освіти як відповідь на трансформацію умов здійснення перекладацької діяльності; спеціалізація (профілізація) освітніх програм в лінгвістичній освіті; цифровізація лінгвістичної освіти.

Умовою, що забезпечує можливості самореалізації, самовизначення та безперервного розвитку особистості є продуктивний характер освіти

(тенденція продуктивного характеру лінгвістичної освіти). Продуктивний характер лінгвістичної освіти та продуктивна (на відміну від репродуктивної) навчальна діяльність студентів важливі на всіх етапах: від бакалаврського та післядипломного.

Розуміння безперервної лінгвістичної освіти як безперервного процесу розвитку особистості зумовлює орієнтацію освітнього процесу на пізнання та перетворення світу з опорою на творчу активність особистості як необхідної умови її саморозвитку і, отже, переходу від інформаційного до продуктивного активно-творчого навчання, освоєння методів перетворення дійсності (Зінуківа, 2018; Plaza, 2016).

Продуктивний характер лінгвістичної освіти передбачає:

- залученість студентів у процес вирішення актуальних завдань у соціально-культурний процес як активних суб'єктів і реалізацію їхнього особистісного потенціалу (Brander de la Iglesia, & Opdenhoff, 2014);
- створення умов для самовираження і самореалізації майбутніх перекладачів; актуалізацію навчально-пізнавальної діяльності та оволодіння способами та системою цієї діяльності як основою постійного розвитку;
- спрямованість на створення студентами особистісно значущого освітнього продукту (Онищук, 2014);
- орієнтацію на самостійне здобуття знань для вирішення конкретної проблеми та накопичення досвіду їхнього використання у діяльності, а також створення умов розвитку креативності та автономії студентів (Kelly, 2005).

Продуктивний характер лінгвістичної освіти базується на навчанні іноземної мови (іноземних мов) з урахуванням розвитку продуктивної навчальної діяльності, навчально-пізнавальної компетентності студентів. Модель продуктивної освіти пролягає від постановки актуальної проблеми (проблемного навчального завдання) до її вирішення через звернення до джерел знань у ситуації, що має для студента особистісний сенс (Амеліна, & Тарасенко, 2016). У цьому контексті продуктивні технології у вивченні іноземних мов у межах лінгвістичної освіти є творчими, конструктивно-

творчими технологіями, що забезпечують студентам засвоєння іноземної мови через залучення до соціально-культурного контексту життєдіяльності (Albir, 2017). Основними критеріями ефективних освітніх технологій продуктивного типу, на думку О. Янкович та співавторів (Янкович, Бендарек, & Анджеевська, 2015), є такі характеристики навчальної діяльності МП в оволодінні новою мовою та культурою: розвивальний характер, дослідницька спрямованість, актуалізація ініціативності та особистісного досвіду студентів, конструктивний характер, спрямованість на створення особистісного освітнього продукту, креативність, соціальна взаємодія та співпраця суб'єктів навчальної діяльності (студента, викладача, навчальної групи), рефлексивний характер. Зміна освітньої парадигми на продуктивну, творчу, акцентує увагу на метапредметному та міждисциплінарному (трансдисциплінарному) характері іноземної мови як навчальної дисципліни.

Діалогічний характер системи лінгвістичної освіти базується на наукових положеннях про діалог, сутнісні характеристики діалогу як багатозначного феномену в життєдіяльності особистості (Панов, 2017). Тому в лінгвістичній науці однією із тенденцій є використання діалогу як ключового механізму організації різноманітних взаємодій у процесі цілісної системи лінгвістичної освіти та діалогічності як продуктивної теоретико-методологічної основи формування професійної компетентності (Jiménez-Crespo, 2020). Діалогічність дає змогу забезпечити цілісність системи лінгвістичної освіти як феномену діалектичної взаємозалежності всіх компонентів системи професійної підготовки, що виявляється у структурній завершеності, стійкості та способах їхнього функціонування в освітньому процесі (Зінукова, 2018). Діалогічність надає системі лінгвістичної освіти цільову (професійну та особистісну), змістову та процесуальну, організаційну та технологічну цілісність.

Тенденція глобалізації та інтернаціоналізації системи вищої лінгвістичної освіти. Глобалізація є основною тенденцією світового розвитку у XXI столітті. Як якісно новий рівень інтернаціоналізації

суспільної і виробничої діяльності країн та націй, вона зумовлює кардинальні зміни у житті всього світового співтовариства (Frieda, & Tryczynska, 2020). Виявом цього процесу є не лише створення світової економічної системи, в яку входять фінансові, ринкові та комунікаційні мережі, а й виникнення планетарних проблем, адже суспільний розвиток загалом також визначають як глобалізацію (Reiss, & Vermeer, 2014). Загалом явище глобалізації означає, що народи різною мірою інтегруються в єдину спільність, що охоплює країни та регіони. Серед ключових напрямів цього процесу є соціокультурні зрушення різної інтенсивності, що спостерігаються в кожній країні світу, наслідки яких передбачити неможливо (Bielsa, 2007). Загалом глобалізація є причиною таких змін у соціумі: стирання кордонів, розширення культурного обміну; глобалізаційні процеси сприяють взаємодії культур та трансформації мови; розширення взаємодії етносів та культур, викликане глобалізацією, спричинює уніфікацію всіх культур; відмінною рисою сучасної культури є масовість, мовна культура особистості формується під значним впливом соціальних мереж, які є основним комунікаційним майданчиком (Kaplan, 2022, с. 114).

Варто відзначити, що інформатизація є ключовим чинником виникнення нинішніх форм глобалізації, водночас сюди належить і культурна глобалізація як особлива стадія розвитку людства, коли інформаційні технології «породили» семіотичні коди та механізми, що інтегрують людство у глобальне інформаційне поле (Folaron, 2012). Тому в сучасній глобалізації одну з ключових ролей відіграє культура. Характерними рисами міжнародної та культурної глобалізації учені (Robertson, 2014) визначають зростання міжкультурної комунікації та уніфікація ділової та споживчої культури різних регіонів

Похідним напрямком розвитку глобалізації є *інтернаціоналізація*, що передбачає надання продукту такого виду, який потенційно полегшує його пристосування до конкретних умов використання в інших країнах (Dhir, 2021). Сюди належить використання єдиної системи кодування (наприклад,

Unicode); виокремлення всієї текстової інформації в окремий файл (Localization Kit); можливість програмної зміни форматів відображення часу, чисел, валют, сортування списків. Як правило, завдання виконання інтернаціоналізації лягає на розробників програмного забезпечення, а лінгвісти-перекладачі не залучаються. З огляду на це, у контексті вищої лінгвістичної освіти виникає необхідність підготовки МП до вироблення нових підходів до мовної локалізації з урахуванням культурних особливостей цільових регіонів, оскільки в умовах глобалізації зростає необхідність поширення контенту по всьому світу, водночас виникає проблема його адаптації.

Лінгвістичні знання дають змогу вивчати дані глобальних проблем, конкретизованих у певному напрямі. Наприклад, міжкультурне розуміння, права людини, культурне різноманіття з позиції лінгвістики можуть вивчатися як тенденції розвитку світової мовної системи, мовні права людини, розвиток світової мовної системи та політики (Röchhacker, 2004). На розвиток системи вищої лінгвістичної освіти впливає і розвиток інформаційних технологій: домінуючі в Інтернеті мови, використання інформаційно-комунікаційних технологій у лінгвістичних дослідженнях. З огляду на це, лінгвістична освіта не повинна сприйматися лише як комунікативний чинник, оскільки вона також є і гносеологічної детермінантою. Таке ставлення до лінгвістичної освіти не лише збільшує її сучасну затребуваність, а й забезпечує наступність в майбутньому, оскільки дає змогу забезпечити трансляцію знань із домінуючої культури в іншу національну культуру та навпаки.

Однією з ключових тенденцій є *відповідність перекладацької галузі та підготовки майбутніх перекладачів цілям сталого розвитку*. У сучасних умовах термін «стійкий розвиток» набув широкого поширення та розглядається як розвиток, який задовольняє потреби теперішнього часу, однак не ставить під загрозу здатність майбутніх поколінь задовольняти власні потреби (Massardo, & Van der Meer, 2017). Однією з найважливіших

цілей сталого розвитку на програмі, прийнятій ООН і підтриманій Україною, є забезпечення якісної освіти та можливості навчання протягом усього життя. Стійкий розвиток освіти передбачає міждисциплінарний підхід, що дає змогу розвивати у студентів вузькопрофільні перекладацькі вміння та формувати в них здатність передбачати можливі зміни й адаптуватися в нових умовах. У межах цієї тенденції доцільно окреслити такі міні-тренди:

- розвиток етноперекладу як засобу віталізації та збереження мов і культур етносів;
- підтримка корінних мов та мов малого ареалу поширення;
- розвиток напряму «public service Interpreting/translation», інклюзії, rewriting тощо;
- зростання ролі фахівців з різних галузей, які мають перекладацькі знання та вміння;
- забезпечення гендерної рівності у перекладацькій професії;
- розуміння того, що загальнолюдська екосистема трансформує модель надання перекладацьких послуг.

Ще однією *тенденцією вищої лінгвістичної освіти є її метапредметність та міждисциплінарність* У сучасних умовах іноземна мова є освітнім медіумом, особливо з огляду на особливості сучасного освітнього середовища, а також метапредметним засобом та інструментом вирішення актуальних творчих освітніх завдань (Gutierrez, 2018). Важливою сучасною тенденцією вищої лінгвістичної освіти є орієнтація на інтеграцію предметного знання, використання міждисциплінарних (трансдисциплінарних) освітніх завдань та проєктів як основи професійної підготовки. Саме тому зростає роль вивчення іноземної мови в освітніх (академічних) цілях та розвитку відповідних метапредметних (системних) умінь.

Зростають можливості використання іноземної мови як освітнього медіуму на всіх етапах безперервної освіти цифрового освітнього середовища. Цифрове освітнє середовище, з одного боку, забезпечує

відкритість системи та додаткові освітні ресурси у всіх ланках безперервної освіти, а з іншого, – зумовлює розробку нових підходів до навчання іноземної мови і, передусім, до того контенту, який закладається в цифрових технологіях. Відкритість системи безперервної лінгвістичної освіти виявляється в її здатності до постановки нових цілей, що випереджає оновлення її змісту.

Наступною виокремлено *тенденцію суб'єктивації змісту лінгвістичної освіти*. Необхідність суб'єктивації змісту лінгвістичної освіти зумовлена орієнтацією на його продуктивний, особистісно-діяльнісний характер. Для різних рівнів безперервної лінгвістичної освіти існує інваріантне ядро змісту освіти (Plaza, 2016). Щодо вивчення іноземної мови та культури таким ядром, як вважає Т. Собченко (Собченко, 2021), є лінгводидактичне відображення міжкультурної комунікативної компетентності та її рівневих дескрипторів для наступних ланок системи безперервної лінгвістичної освіти (від рівня функціональної грамотності до досконалого володіння).

Зміст лінгвістичної освіти передбачає взаємопов'язаний розвиток міжкультурної комунікативної та ключових особистісних і соціальних компетентностей майбутніх фахівців, що відображається в інтегративному характері її цілей та змісту (Богуш, 2008). З огляду на це, пріоритетною стає орієнтація на міждисциплінарний характер вивчення іноземної мови, що дає змогу через змістовий контент відображати автентичний предметний та соціальний контекст діяльності. Суб'єктивація змісту лінгвістичної освіти передбачає конструювання студентами у процесі пізнання власного, особистісного знання так званого особистісного освітнього продукту (Сімкова, 2018).

Умови для суб'єктивації змісту, особистісної значущості освітнього продукту забезпечуються, з одного боку, за допомогою використання продуктивних освітніх технологій, в основі яких вирішення автентичних проблемних завдань, актуальних для студентів. З іншого боку, щодо лінгвістичної освіти це передбачає, враховуючи специфіку етапу та

освітнього контексту, можливість забезпечити у змісті освітньої програми так званий творчий компонент змісту – модульні, елективні курси, творчі програми самотійної роботи, міждисциплінарні проєкти, дослідження тощо. Умови для суб'єктизації змісту лінгвістичної освіти формуються також на основі зростаючих можливостей використання цифрового освітнього середовища в межах змішаного та/або дистанційного навчання.

Тенденція орієнтації «на розширення інтелектуальних ресурсів особистості» засобами іноземної мови передбачає інтегрований особистісно орієнтований характер лінгвістичної освіти, що сприяє усвідомленню процесу вдосконалення мовної особистості студентів. Така орієнтація базується на побудові змісту лінгвістичної підготовки з опорою на індивідуальний комунікативний та життєвий досвід студентів, посилення їхньої ролі в освоєнні мов, оволодінні професійними компетентностями, відмові від традиційних методів і прийомів навчання мови, які потребують механічного запам'ятовування та відтворення готових текстів. Адже індивідуальний мовний досвід кожної людини формується і розвивається, як вважають учені (Gutierrez, 2018) в безперервній та постійній взаємодії з чужими індивідуальними висловлюваннями. Усе це зумовлює необхідність міжкультурності та інтеграції у викладанні мовних дисциплін, використання методів і прийомів, що сприяють осмисленню та освоєнню «чужих слів», які дають змогу вибудовувати єдину стратегію професійного оволодіння рідною та іноземними мовами (Kiraly, 2015). Усвідомлення процесу оволодіння мовою як збагачення власного мовного досвіду уможливорює моделювання умов сприйняття, відтворення та породження висловлювання (тексту) під час навчання іноземної мови. Усвідомлення студентами необхідності виконання майбутніх професійних функцій та їхнє відображення у процесі вивчення іноземних мов надає особистісний сенс навчальній діяльності, посилює її мотивацію, конкретизує сферу здобутих знань, підвищує відповідальність здобувачів освіти за якість засвоєння знань.

Тенденція інноватизації вищої лінгвістичної освіти є відповіддю на трансформацію умов здійснення перекладацької діяльності. Основна суперечність ринку праці перекладачів, на думку А. Албір (Albir, 2017), полягає в тому, що, одного боку, випускники напряму підготовки перекладачів не повною мірою знайомі з діловодством, міжнародними та національними стандартами, недостатньою мірою володіють техніками автоматизованого перекладу, ІТ-технологіями тощо; з іншого боку, у різних сферах економіки фахівці опановують іноземну мову, усвідомлюючи її роль у вирішенні професійних завдань та побудові кар'єри, що створює конкуренцію дипломованим випускникам-перекладачам. Окрім зростання конкуренції внаслідок масштабності підготовки фахівців цього профілю, на місце на ринку перекладу претендує машинний переклад. Цей вид перекладу своїми позиціями став поступатися автоматизованому перекладу, який має високу технологічність обробки даних, та якості роботи людини-перекладача.

Комунікаційні, інформаційні та комп'ютерні технології зумовили деякі зміни щодо уявлень про переклад. Перекладачі тепер працюють у комп'ютеризованому світі, охопленому мережею Інтернет, використовують різноманітні платформи та середовища, системи перекладацької пам'яті. Стає вираженішою реальністю використання систем машинного перекладу (Barjesteh, Manoochehrzadeh, & Heidarzadi, 2021). Крім того, набувають поширення види перекладу, які раніше були відсутні чи перебували «на периферії» перекладацької професії: аудіовізуальний переклад, соціальний переклад, переклад-редагування, транскреація, аудіоопис. Вихід певних видів перекладацької діяльності якщо не на перший план, то, принаймні в зону загальної видимості зумовлює необхідність трансформації вищої лінгвістичної освіти, розроблення теоретико-методологічних основ підготовки до цих видів діяльності. Тому у вищій лінгвістичній освіті надзвичайно важливою є підготовка МП до створення баз перекладацької пам'яті, вирівнювання текстів, управління термінологією, перевірки

правопису та граматики, доступу до електронних корпусів (баз) та здійснення пошуку за ними, виконання машинного перекладу з використанням спеціального програмного забезпечення.

Сучасна вища лінгвістична освіта швидко адаптується до змін парадигми еквівалентності, аналітично придатної для статичних текстів та обмежених сфер застосування, де майбутній перекладач є єдиною дійовою особою, до їхньої підготовки до роботи в динамічному і мінливому контенті, що легко переходить від одного сценарію виробництва-споживання до іншого, трансформується в лінгвістичні версії, культурно адаптовані та релевантні для користувачів.

Важливою є *тенденція спеціалізації (профілізації) освітніх програм у лінгвістичній освіті*. У лінгвістичній освіті значна увага приділяється вивченню основ усного та письмового видів перекладу, а також основ редагування текстів, переведених за допомогою програм машинного перекладу. Однак у сучасній лінгвістичній освіті спостерігається тенденція спеціалізації (профілізації) освітніх програм, що передбачає поступову спеціалізацію за видами професійної діяльності, до яких готуються випускники, які освоїли програму бакалаврату: лінгводидактична; перекладацька; консультативно-комунікативна; інформаційно-лінгвістична; науково-дослідна (Амеліна, & Тарасенко, 2016). Передбачається, що у розробці та реалізації конкретної програми бакалаврату заклад вищої освіти має можливість орієнтуватися «на конкретний вид (види) професійної діяльності, до якого (яких) готується майбутній бакалавр з урахуванням потреб ринку праці, науково-дослідних та матеріально-технічних ресурсів організації навчання (Левицька, 2015).

Така «профілізація» першого рівня вищої освіти (бакалаврату) дає змогу майбутнім перекладачам, разом із загальнокультурними та загальнопрофесійними компетентностями, оволодіти професійними компетентностями, тобто отримати первинні навички, необхідні для швидшого входження у професію, зокрема:

- володіння методикою передперекладацького аналізу тексту, що сприяє точному сприйняттю вихідного висловлювання;
- методикою підготовки до виконання перекладу (пошук інформації у довідковій, спеціальній літературі та комп'ютерних мережах);
- володіння основними способами досягнення еквівалентності у перекладі;
- здатність застосовувати основні прийоми перекладу;
- здатність здійснювати письмовий переклад із дотриманням норм лексичної еквівалентності, граматичних, синтаксичних та стилістичних норм;
- здатність оформляти текст перекладу в комп'ютерному текстовому редакторі;
- здатність здійснювати усний послідовний переклад та усний переклад з дотриманням норм лексичної еквівалентності, дотриманням граматичних, синтаксичних та стилістичних норм тексту перекладу та темпоральних характеристик вихідного тексту;
- володіти основами системи скороченого перекладацького запису під час виконання усного послідовного перекладу;
- володіти етикою усного перекладу, міжнародним етикетом і правилами поведінки перекладача у різних ситуаціях усного перекладу (супровід туристичної групи, забезпечення ділових переговорів, забезпечення переговорів офіційних делегацій) (Plaza, 2016, с. 11).

Тому в межах програми підготовки бакалаврів, зорієнтованої на переклад, найдоцільнішим є розвиток у студентів навичок «загальної методології перекладу», демонстрація основних шляхів виходу зі складних перекладацьких ситуацій, зумовлених асиметрією мовних, культурних, історичних, соціальних та інших явищ, що актуалізуються у процесі перекладу (Панов, 2017). Для всебічної лінгвістичної освіти варто приділяти значну увагу формуванню навичок перекладу в різних сферах (наприклад, готельна інженерія, ЗМІ, економіка, політика, медицина, інформаційні технології). Навчання перекладу будується на оволодінні спеціальною

термінологією для найточнішого та ефективнішого балансу між запам'ятовуванням та пошуком лінгвістичної інформації. Розподілу студентів на усних та письмових перекладачів на цьому етапі ще не відбувається. Усі набувають первинні навички перекладацької інтерпретації у письмовому та усному перекладі. Студенти опановують основи наукового та художнього перекладу, знайомляться з основними елементами системи запису у послідовному усному перекладі та синхронного перекладу (Черноватий, 2013). Таким чином здійснюється ініціація у професію перекладача. Однак основну увагу на цьому етапі необхідно приділяти формуванню особистості, накопиченню багажу культурних знань, удосконаленню знань та компетентностей з іноземних та рідної мов.

Тенденція цифровізації лінгвістичної освіти. У лінгвістичній освіті цифрові освітні технології застосовуються повсюдно для інтенсифікації освітнього процесу, підвищення інформативності, інтерактивності та ефективності навчання (Биков, Спірін, & Пінчук, 2020). Донедавна повсюдно використовувався термін «інформатизація освіти» як сукупність соціально-педагогічних перетворень, спрямованих на наповнення освітніх систем інформаційними продуктами та технологіями (Собченко, 2021); упровадження в закладах освіти інформаційних засобів та педагогічних технологій, заснованих на застосуванні цих засобів (Ordóñez de Pablos, Lytras, & Zhang, 2020). Однак у сучасних умовах розвитку освітніх інформаційних технологій етап інформатизації можна вважати завершеним, оскільки практично всі заклади освіти укомплектовано комп'ютерною технікою, у викладачів уже досить високий рівень комп'ютерної грамотності та інформаційної компетентності та сформовані навички застосування інформаційних технологій в освіті (Serdiuk, & Marchenko, 2016). Окрім того, у 2021 році Міністерство освіти і науки України підготувало для громадського обговорення проект Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року (2021), яка представляє комплексне системне стратегічне бачення цифрової трансформації цих сфер. Ключове завдання

проєкту полягає у конструюванні цифрового освітнього середовища за допомогою онлайн-навчання з інтерактивною участю та відкритим доступом у мережі Інтернет. Тому цифровізація освіти тісно пов'язана з її інформатизацією та створює можливості для індивідуалізації освітньої траєкторії з опорою на інноваційні цифрові освітні технології.

В освіті, зокрема й лінгвістичній, цифровізація (іноді діджиталізація) передусім концентрується на підтримці такої сучасної тенденції освіти, як безперервність навчання (від англ. *lifelong-learning* – «навчання протягом життя») (Milica, 2019), а також створює умови для індивідуалізації освітньої траєкторії з урахуванням інноваційних технологій. Єдиного трактування цього поняття донині немає. Цифровізацію розглядають як спосіб маніпуляції з даними за допомогою цифрових пристроїв (Корінська, 2022); широке застосування цифрових технологій (мережі Інтернет, електронної пошти, відео комунікацій тощо) (Макаренко, Певсе, 2022); використання в освітньому процесі різноманітних цифрових мереж та онлайн-платформ (Слюсаренко, Сотер, 2022); поняття, що передбачає початкове створення нового продукту в цифровій формі та процес використання комп'ютерних засобів і технологій (Khyzhna, Makarenko, 2019). Таким чином, ключовими технологіями цифровізації доцільно вважати Інтернет та мобільні комунікації, які дають змогу організувати онлайн-діалог між різноманітними аспектами освітнього процесу.

Швидкість розвитку цифровізації у міжкультурної комунікації вкрай висока. Відбувається постійна зміна поведінкових, лінгвістичних та методичних характеристик учасників міжкультурної комунікації (Karlan, 2022). Це, водночас, передбачає вплив засобів і каналів комунікації на відбір мовних і мовленнєвих засобів у процесі міжкультурної комунікації, яка може бути представлена усною і у письмовою формами. Відтак, перекладач як професія ніколи не зникне, однак з розвитком та використанням нових цифрових технологій буде видозмінюватися. Тому сучасна система підготовки майбутніх перекладачів (як і перекладацька діяльність)

нерозривно пов'язана з цифровими технологіями, будучи своєрідним симбіозом мережевої взаємодії (Тарасенко, 2017) новітніх технологій перекладу та цифрових ресурсів, штучного інтелекту.

У сучасних умовах цифрові технології впроваджуються в сферу письмового й усного перекладу, даючи енергію для оновлення традиційної моделі перекладацької діяльності, що, водночас, зумовлює необхідність трансформації системи підготовки майбутніх перекладачів. З'являються нові форми перекладацької діяльності, детерміновані технологіями та підтримувані великими даними (Арешонков, 2020). З огляду на це, все частіше письмовий текст сприймається, зокрема й майбутнім перекладачем, не зі сторінок паперової книги, а з цифрових джерел, тобто у формі тексту на електронних носіях після його цифрової обробки (Global Market Insights Inc., 2017). Тому лінгвістична освіта трансформується з урахуванням тенденцій рівня автоматизації технології перекладу (рис. 1.1). У цій моделі майбутній перекладач залишається суб'єктом, а технологія використовується як допоміжний інструмент для полегшення практичної діяльності.

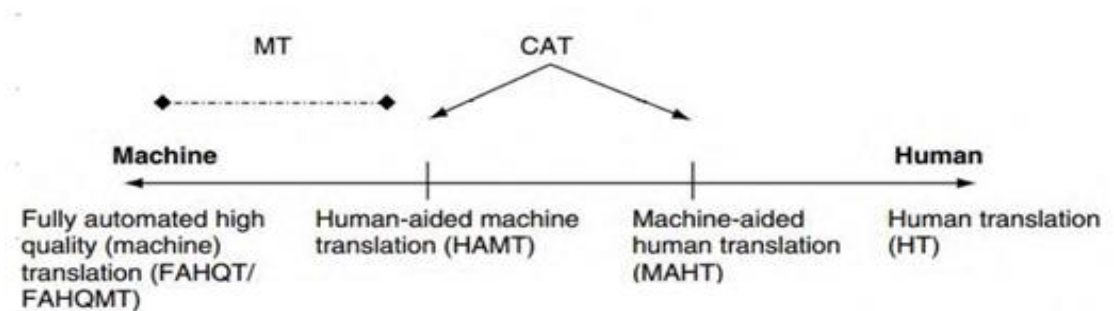


Рис. 1.1. Рівень автоматизації технології перекладу за Дж. Хатчінс (J. Hutchins) і Х. Саммерс (H. Somers) (1992)

З огляду на це, у системі лінгвістичної освіти для підготовки компетентних фахівців до майбутньої професійної перекладацької діяльності та успішної міжмовної та міжкультурної комунікації в умовах цифровізації суспільства (Gambier, 2019; Khyzhna, & Makarenko, 2019) відбувається модернізація існуючих підходів до навчання майбутніх перекладачів через введення в навчальний план дисциплін, які сприятимуть формуванню

навичок ефективної взаємодії між перекладачем та цифровими технологіями з урахуванням особливостей використання електронних носіїв інформації (Слюсаренко, & Сотер, 2022). Тому цифровізація сучасної лінгвістичної освіти передбачає формування знань, умінь та навичок роботи з сучасними цифровими платформами та програмами (CAT-tool, TRADOS, SmartCAT, MultiTerm), а також набуття досвіду їхнього практичного застосування у процесі здійснення перекладацької діяльності.

У лінгводидактиці цифровими і мультимедійними технологіями є автентичні матеріали; електронні словники, різного виду та формату; спеціальні навчальні ресурси для навчання іноземної мови (електронні підручники, програми-оболонки) (Gambier, 2019); прикладні програми; засоби синхронної та асинхронної комунікації (чати, месенджери, відеоконференції, електронна пошта, форуми, навчальні групи тощо) (Díaz Cintas, 2008); навчальні Інтернет ресурси; комп'ютерні навчальні програми (з урахуванням мережі Інтернет). Окреслені технології використовуються для організації різноманітних видів діяльності, зокрема, навчальної, позааудиторної роботи, дистанційного навчання, змішаних або комбінованих форм.

Відтак, цифровізація лінгвістичної освіти передбачає:

- появу програм навчання нових видів перекладацької діяльності;
- підготовка до роботи з машинним перекладом є частиною базової освіти, а в подальшому – й середньої освіти;
- підвищення контролю діяльності студентів за допомогою технологій;
- штучний інтелект відіграє роль експерта у сфері перевірки мови перекладу, а нейромережа використовується як верифікатор якості перекладу.

Таким чином, сучасній системі лінгвістичної освіти характерна міждисциплінарність, новий функціонал, однак, по суті, її значущою характеристикою залишається спрямованість на підготовку до міжгалузевої комунікації, мультимовності та мультикультурності. Прогнозування

розвитку перекладацької галузі найближчим десятиліттям зумовлює необхідність запровадження чинника майбутнього й у процес лінгвістичної освіти (підготовки перекладачів), переосмислення основ процесу навчання. На пріоритетне місце у лінгвістичній освіті має вийти «творчий, розвивальний початок» (Van der Meer, 2016), що сприяє прийняттю випереджаючих рішень щодо виходу з кризових ситуацій та виживання. Акцент зміщується зі сфери засвоєння суми знань у сферу розвивального мислення, сферу творчості – оволодіння методами прийняття рішень та випереджального антикризового моделювання (тренінгу) (Chernovaty, & Kovalchuk, 2019, с. 7). Тобто лінгвістична освіта має випереджати практичну діяльність, беручи до уваги майбутнє перекладацької професії.

1.2 Категоріально-дефінітивне поле дослідження проблеми фахової підготовки майбутніх перекладачів у закладах вищої освіти

Стрімко мінливі процеси, які відбуваються в сучасному суспільстві (відкритість кордонів держав, активна участь України у глобалізації, підписання Болонської декларації, вступ до Світової організації торгівлі, розвиток технологій, що забезпечують доступ до інформації тощо), зумовили зміни у вітчизняній освітній системі всіх рівнів. У сучасних реаліях якісна освіта стала потужним драйвером суспільного, наукового, культурного та технологічного зростання. Поступова трансформація традиційного суспільства в інформаційне, розвиток науки і техніки, процеси глобалізації висувають дедалі більші вимоги до вищої освіти.

Парадигмальні зміни освіти зумовлюють зміну понятійно-термінологічного апарату педагогіки, що, безсумнівно, повинно відбиватися в оновленні змісту вищої освіти, зокрема й у межах підготовки МП. Її актуальність зумовлена тим, що у сучасних умовах іноземна мова стала універсальним засобом вирішення професійних завдань у різних галузях

соціального життя. Як доцільно зазначає І. Сімкова, відмітними рисами сучасної підготовки МП є відкритість освітнього процесу, світоглядний плюралізм, цілісність і трансдисциплінарність, інтеграція наукового знання (Сімкова, 2018, с. 41). Це, водночас, зумовлює необхідність створення логічно впорядкованої системи фахової підготовки майбутніх перекладачів у закладах вищої освіти згідно з новими реаліями та передбачає структурування її категоріально-понятійного апарату.

Термінологічна система фахової підготовки МП є досить розгалужена і, водночас, знаходиться в постійному розвитку, як і наука про переклад. Це зумовлює необхідність здійснення категоріально-понятійного (дефінітивного) аналізу досліджуваної проблеми, яка є комплексом взаємопов'язаних понять. Педагогічне поняття є узагальненням знань про предмет, теоретичні твердження щодо основних характеристик і дає змогу визначити вектор подальшого напрямку дослідження проблеми (Староста, 2021).

Багатоаспектність проблеми становлення фахової підготовки майбутніх перекладачів у ЗВО зумовила необхідність розгляду понятійного апарату проблеми у двох аспектах: базові та комплексні поняття. До базових понять належать «переклад», «перекладацька діяльність», «підготовка», «професійна підготовка», до специфічних комплексних понять, які вимагають авторської інтерпретації, – «готовність до перекладацької діяльності» і «професійна підготовка майбутніх перекладачів у ЗВО». Понятійне поле досліджуваної проблеми та зв'язок між базовими та комплексними поняттями відображено на рис. 1.2.



Рис. 1.2. Понятійний апарат проблеми фахової підготовки майбутніх перекладачів у закладах вищої освіти

Проаналізуємо наявні визначення поняття «переклад». У світлі інтенсифікації міжнародних відносин саме визначення перекладу стає ширшим і контекстуально обґрунтованішим, особливо з урахуванням екстралінгвістики процесу ретрансляції, зокрема, лінгвокраїнознавчих особливостей вихідного тексту.

Варто констатувати, що існує безліч визначень терміну «переклад», який науковці розглядають як:

- вид діяльності, акт міжкультурної взаємодії, який здійснюється з урахуванням мети, предмета, відправника, одержувача, засобів комунікації та умов передачі інформації (Bnini, 2016);
- діяльність із забезпечення міжмовної взаємодії та відтворення комунікативної цінності вихідного повідомлення, тобто задоволення потреб комунікантів, котрі належать до різних лінгвокультур у природному спілкуванні та досягнення консенсусу (Gouadec, 2003);
- вид мовної діяльності, метою якого є передача повідомлення між комунікантами, котрі володіють різними кодами (Бахов, 2019);
- засіб подолання мовних та культурних бар'єрів, що передбачає варіативне перевираження, перекодування тексту, породженого однією мовою, в текст іншою мовою, що має творчий характер і враховує різноманітність ресурсів мови, вид та завдання перекладу, тип тексту та індивідуальність перекладача (Gambier, 2019);
- своєрідне лексико-граматичне перекодуванні тексту з вихідної мови до мови перекладу (Baker, 2003). Цей процес здійснюється за допомогою дій перекладача у конкретних умовах ретрансляції – тобто професійному контексті.

Однак, як доцільно зазначає Г.Притиченко (Притиченко, 2021), необхідно чітко розмежовувати поняття перекладу як діяльності та продукту цієї діяльності. Переклад постає передусім як системна інтелектуальна

діяльність людини, елементи якої пов'язані між собою системними відносинами. Системні відносини визначають характер процесу перекладу і його результат – текст перекладу. Погоджуючись з цією позицією, відзначимо, що переклад не здійснюється «сам собою», а будь-який окремо взятий переклад має чітко визначену мету. Залежно від місця, теми, мовної пари (вихідна мова та мова перекладу), цілі перекладу можуть бути виконані повністю, скорочено, реферативно, у вигляді переказу тощо. Перекладений текст містить не лише поверхневу інформацію, а й позатекстову (екстралінгвістичну), культурну, ідеологічну та художню інформацію.

Переклад як один із видів інтелектуальної діяльності людини, на думку Г. Салевськи (H. Salevsky) та І. Мюллер (I. Müller), необхідно розглядати до суб'єкта цієї діяльності – перекладача – у двох іпостасях: внутрішньої, когнітивної, та зовнішньої, соціальної, які тісно пов'язані між собою. Внутрішня когнітивна сутність перекладу полягає в тому, що переклад є когнітивною діяльністю зі сприйняття інформації з певного джерела (вихідного тексту), її інтерпретації (осмислення та оцінка), кодування в іншу знакову систему та передачі у певний комунікативний простір. Соціальна функція перекладу полягає у «вгамуванні інформаційного голоду» і подоланні «комунікативного дискомфорту», спричиненого неможливістю зрозуміти іншу людину через відмінності комунікативних кодів за умов двомовної комунікації (Salevsky, & Müller, 2011, с. 126). Отже, концептуально переклад визначено як міжмовний та міжкультурний динамічний процес транспонування сенсів, що протікає в континуумі перекладацького простору.

Водночас, як зазначає І. Гамб'єр (Y. Gambier), термін «переклад» часто замінюють конкуруючими термінами, серед яких «локалізація», «адаптація», «творче переписування» (versioning), «переклад-редагування» (transediting), «мовне посередництво» або «творча адаптація» (transcreation). Хоча таке збільшення ярликів відбувається не у всіх мовах і культурах, однак той факт, що ці ярлики з'являються і набирають популярності, ускладнює оцінку

розмірів і масштабів ринків перекладу (Gambier, 2007). Відтак, варто узагальнити, що *переклад* перетворюється з подолання суто лексичного бар'єру на результат взаємодії між текстом, контекстом та безліччю учасників переказу.

Саме тому для ефективного перекладу необхідно подолати деякі бар'єри на кожній стадії впровадження перекладу (Robinson, 2007, с. 84):

- лінгвістичні (особливості семантики, синтаксису та прагматики мовних виразів вихідної мови та мови перекладу);
- семантичні (розбіжність семантики мов: відмінності у класифікаціях, граматичні відмінності, граматичні відмінності як метафоричний чинник, приховані категорії та «неправдиві друзі перекладача»);
- синтаксичні (синтаксичні типи мови, лексична сумісність, тобто два типи одиниць – фрази та речення, які використовуються у певному синтаксичному контексті);
- прагматичні (міра дотримання цільового тексту: переклад ідіом, описів анафор, особливості стилю, парадокс кількості, переклад метафор тощо);
- додаткові лінгвістичні (пошук способів передати факти, визначені для того світу і тієї культури, яка є вихідною мовою, засобом вихідної мови).

На сучасному ринку перекладів перекладачів великих перекладацьких агентств та бюро перекладів називають «постачальниками лінгвістичних послуг», що звучить широко і перспективно для розвитку світового ринку перекладів та систем машинного перекладу для різних видів перекладацької діяльності.

Під впливом різноманітних чинників відбувається переосмислення змісту та структури перекладацької діяльності у всіх «сполучених» з перекладом сферах: у науці про переклад, у дидактиці перекладу, у професійній галузі та у процесі підготовки МП. Наслідком такого переосмислення є модифікація *перекладацької діяльності* як перехід від одного якісного стану до іншого (Воловик, 2021). У науці про переклад

спостерігається тенденція до формування «нових, інтеграційних наукових парадигм» (Рум, & Torres-Simón, 2015, с. 96), та загалом – з урахуванням відмінностей в інтерпретації міждисциплінарності – до розвитку інтегративного перекладознавства. З огляду на перехід до «поточного виробництва» та активного впровадження інформаційно-комунікаційних технологій, у сфері перекладацьких послуг змінився формат вирішення виробничих завдань перекладу (Chernovaty, & Kovalchuk, 2019). Це свідчить про мультимодальність перекладацької діяльності.

Перекладацька діяльність виконує важливу комунікативну місію. Однак навіть ґрунтовне знання іноземної мови та успішні контакти з представниками інших культур неможливі без знання їхніх особливостей та практичних навичок у міжкультурному спілкуванні (Kelly, 2008).

Донедавна перекладацька діяльність розглядалася в суто утилітарному ключі: як різновид послуг, затребуваних у суспільстві. У найзагальнішому виді перекладацька діяльність є процесом створення нового соціально значущого інформаційного продукту, за точність та достовірність якого відповідає перекладач (Massardo, & Van der Meer, 2017). Перекладацька діяльність особливо активізується у періоди переходу до нової стильової формації, у періоди нестійких літературних норм і кризових явищ у панівній до цього часу стилістиці. Перекладацька діяльність передбачає процес міжмовної трансформації, зокрема, перетворення тексту однією мовою в еквівалентний йому текст іншою мовою (Притиченко, 2021). Загалом перекладацька діяльність спрямовується на забезпечення міжкультурного спілкування у різних професійних сферах на основі використання видів, прийомів та технологій перекладу з урахуванням характеру перекладеного тексту та умов перекладу для досягнення максимального комунікативного ефекту (Фабрична, 2021). У сучасних умовах перекладацька діяльність пов'язана з сенсовою переробкою інформації, цінність якої визначається соціально-економічними та юридичними категоріями, а перекладачі

розглядаються як суб'єкти, які забезпечують національну безпеку в інформаційній сфері (Salevsky, & Müller, 2011).

Загалом перекладацька діяльність передбачає два етапи – отримання вихідного тексту перекладачем та передача перекладеної інформації одержувачу, на яких перекладач вирішує різні завдання:

1 етап – розуміння семантичного змісту вихідного тексту; розуміння його прагматичного компонента, розуміння «сприймаючого» сенсу вихідного тексту (прогнози щодо труднощів розуміння адресатом концептуальної програми);

2 етап – породження тексту перекладу, на якому перекладач виробляє стратегію перекладу, підбирає еквіваленти, створює текст перекладу та його перевіряє/коригує (Борщовецька, 2019).

Тематика та діапазон сфер перекладацької діяльності надзвичайно широкі. Міжмовне посередництво на конференціях, переговорах та інших заходах міжнародного рівня, переклад різних документів, фільмів та літературних творів різних жанрів, технічної інформації та інструкцій, реклами, медіатекстів – усі перелічені види діяльності становлять далеко неповний перелік обов'язків перекладача. Очевидно, що для виконання цих завдань недостатньо знати лише мову, необхідно знати культуру, історію та релігію країни, політичний устрій держави, звичаї, звичаї та традиції народу, особливості його психології та менталітету.

Практична перекладацька діяльність, на думку О. Кочубей (Кочубей, 2013), здійснюється на основі двох фундаментальних комплексів – термінологічного (теоретичного усвідомлення термінології ретрансляційного процесу) та практичного на рівнях письмового, усного та електронного перекладів. Діяльність перекладача безпосередньо залежить від виду перекладу, наприклад, усний (послідовний, синхронний) та письмовий переклад, від сфери, в якій представлено оригінал (технічний, юридичний, економічний тощо), що вказує на одну з причин поширення значної кількості різних методик та підходів у підготовці професійних перекладачів.

Варто відзначити, що роботодавці нерідко вказують на зайву «теоретизованість» системи сучасної вищої освіти, внаслідок чого випускник має досить глибокі теоретичні знання у своїй галузі, однак часто зовсім не готовий до реальної практичної діяльності. Тому спробуємо з'ясувати, які вимоги висувуються сьогодні до перекладача та його перекладацької діяльності.

Окрім знання мови, найважливішим є знання специфіки тієї сфери, в якій перекладач має намір працювати. Це стосується, насамперед, технічних перекладачів, однак переклади в таких гуманітарних галузях, як юриспруденція та економіка, часто вимагають значної редакції, якщо перекладач недостатньо добре розуміється на темі (Пустовойт, 2020). Адже спотворення оригіналу, наприклад, юридичного тексту, може мати непередбачувані наслідки. Тому сучасний перекладач має бути не лише фахівцем-мовником, а й фахівцем у тій галузі, в якій буде працювати.

Відтак, здійснення перекладацької діяльності у сфері професійної комунікації передбачає наявність не лише загальної культури, а й володіння термінологією та розуміння специфіки певної галузі виробництва. Тобто передбачається, що студенти опановують деяким набором фонових знань, які дають змогу створювати адекватний вторинний текстовий продукт у межах конкретної тематики.

Сучасний стан перекладацької галузі дає змогу визначити перекладацьку діяльність (передусім, у певній конкретній галузі) як багатопланову професійну діяльність, спрямовану на передачу наукової та технічної думки (у письмовій та усній формах) з однієї мови на іншу, а також на вирішення численних завдань, супутніх перекладацькій діяльності (локалізація, передредагування, постредагування тощо). Ця діяльність повинна реагувати на індивідуальну, соціальну чи інституційну потребу (Sdobnikov, Shamilov, & Shlepnev, 2020).

Як і будь-який інший вид професійної діяльності, перекладацька діяльність має розгалужену таксономію спеціалізацій: перекладач-редактор,

перекладач-синхроніст, судовий перекладач та інші, які групуються навколо двох основних видів перекладу – усний та письмовий. Тому перед сучасною дидактикою перекладу стоїть складне завдання – розробити методiku підготовки перекладачів відповідно до існуючих запитів на переклад: художній/спеціальний (юридичний, медичний, у різних галузях науки та техніки), усний/письмовий, синхронний, послідовний, аудіовізуальний, гід-перекладач, керівник проекту, перекладач-локалізатор тощо.

На відміну від закордонних закладів вищої освіти, де практикується поділ на діяльність усного та письмового перекладача, українські освітні стандарти регламентують їхнє поєднання в межах освітніх програм. Як у разі звуження галузі професійної діяльності, характерної для закордонних перекладацьких шкіл, так і у варіанті універсальної перекладацької підготовки в умовах української системи вищої лінгвістичної освіти, цілком актуальним є питання розробки спеціальних методик навчання видам перекладацької діяльності.

Аналіз змісту поняття професійна підготовка МП доцільно розпочати зі з'ясування сутності базового терміну «підготовка». У науково-педагогічному вимірі категорію «підготовка» прийнято трактувати як запас знань, умінь і навичок, досвід особистості, набуті у процесі навчання і практичної діяльності (Великий тлумачний словник сучасної української мови, 2002, с. 952). Науковці трактують поняття «підготовка» як: цілеспрямований процес спільних дій викладача та студентів (Orlando, 2019); цілеспрямований процес набуття та впорядкування знань, умінь та навичок за спеціальністю (Дубічинський, 2009). Тобто «підготовка» як дефініція є цілеспрямованим процесом набуття та впорядкування знань, умінь та навичок зі спеціальності для вирішення конкретних завдань, тоді як професійна підготовка є процесом оволодіння знаннями, навичками та вміннями, що дають змогу виконувати завдання в певній сфері професійної діяльності.

Як свідчать наукові дослідження (Гузій, 2018), характер професійної підготовки зазнає змін та зумовлений видами діяльності майбутнього фахівця

(у межах дослідження – МП). Оскільки лінгвопрофесійна підготовка, яка має об'єктно-діяльнісний характер, передбачає підготовку фахівців з цілісним уявленням про процес і результат лінгво-професійної діяльності.

Загальноприйнято розглядати *професійну підготовку* як систему організаційних та педагогічних заходів, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості та професійної готовності. У педагогічному аспекті професійна підготовка передбачає оволодіння системою спеціальних знань, умінь та навичок, які дають змогу виконувати роботу у певній галузі діяльності (Івасів, 2017).

Однак варто констатувати відсутність достатньої ясності терміну «професійна підготовка», немає чітко сформованого визначення цього поняття. Так, науковці трактують його як: процес оволодіння системою спеціальних знань, умінь та навичок, що інтегрує соціокультурні та професійні компоненти (Павлик, 2004); комплексне вивчення людських можливостей, реалізація творчого потенціалу (Сисоєва, & Соколова, 2010); ресурс для продовження професійної діяльності з метою досягнення високого рівня професійної компетентності (Пелех, 2014). Відтак, дефініцію «професійна підготовка» розглядаємо як сукупність корельованих компонентів, зорієнтованих на формування особистості фахівця в обраній сфері професійної діяльності.

Проблема професійної підготовки майбутніх перекладачів є досить актуальною в сучасних дослідженнях. Проблему ефективної підготовки майбутніх перекладачів розглянуто у різних аспектах, зокрема, досліджено: теоретико-методичні основи професійної підготовки перекладачів у ЗВО (Е. Гончаренко (2014), Н. Левицька (2015), А. Онищук (2014), С. Панов (2017) та ін.); модернізацію їхньої підготовки в умовах диверсифікації університетської освіти (С. Амеліна та Р. Тарасенко (2016), Є. Бесєдіна (2010), М. Іконнікова (2017) та ін.); теорію і методику професійної підготовки майбутніх перекладачів до здійснення усного двостороннього науково-технічного (І. Сімкова (2018)) та перекладу у фінансово-банківській

галузі (О. Світлична (2015)); особливості навчання майбутніх перекладачів в умовах цифровізації та інформатизації освіти (А. Воловик (2021), О. Корінська (2022), Л. Макаренко (2022), Н. Слюсаренко (2022) та ін.); підготовку студентів магістратури усного перекладу в зовнішньоекономічній сфері (Н. Зінукова (2018)); психологічні аспекти підготовки майбутніх фахівців з перекладу (Е. Івашкевич (2016), О. Кочубей (2013), О. Краєвська (2016) та ін.); процес формування конкурентоздатності майбутніх перекладачів (Н. Абабілова, 2012), професійної (М. Дяченко, 2017), міжкультурної (І. Бахов, 2011), комунікативної (Краєвська (2016), З. Підручна (2008) та ін.), полікультурної (М. Моцар, 2018)) та інформаційної (Г. Плахотнюк, 2018) компетентності.

Сучасний рівень розвитку суспільства висуває нові вимоги до професійної підготовки МП у ЗВО. Перехід до постіндустріального інформаційного суспільства, що супроводжується значним розширенням міжкультурної взаємодії у всіх сферах життєдіяльності, актуалізує проблему підготовки висококомпетентних перекладачів, які сприяють встановленню взаєморозуміння та продуктивного діалогу між представниками різних культур. Здійснення мовного посередництва між представниками різних національностей вимагає від перекладача постійного та швидкого перемикання з рідної мови на іноземну та з іноземної мови на рідну. З урахуванням взаємозумовленості мови та мислення перехід з однієї мови на іншу передбачає зміну концептуальної картини світу. З огляду на цю специфічну вимогу, дослідниця Н. Зінукова стверджує, що підготовка МП повинна забезпечувати сформованість умінь бачити світ з позицій представників різних національностей та будувати власні мовні висловлювання з урахуванням особливостей різних культур та мов, долаючи індивідуальні та національно зумовлені звички та стереотипи мовного, мовленнєвого та соціального характеру (Зінукова, 2018).

Професійна підготовка МП у сучасних умовах, як вважає А. Онищук (Онищук, 2014), спрямована на вирішення таких завдань:

- 1) оволодіння теоретичною базою професії перекладача через освоєння категоріального апарату перекладознавства рідною та іноземними мовами;
- 2) оволодіння практичними навичками письмового та усного перекладу;
- 3) оволодіння комунікативною компетентністю та навичками соціалізації, які дають змогу вступати у професійне та міжособистісне спілкування рідною та іноземними мовами.

Традиційною метою професійної підготовки МП є їхня підготовка до здійснення таких видів професійної діяльності:

- використання перекладацьких технологій з урахуванням особливостей тексту-джерела та умов перекладу задля досягнення максимального комунікативного ефекту (Левицька, 2015);
- розуміння вихідного тексту та вміння створити текст мовою оригіналу;
- мобілізація системи знань та вмінь, необхідних для адекватної інтерпретації сенсу мовної та немовної поведінки представників різних культур та орієнтації у соціокультурному контексті конкретної комунікативної ситуації.

У найзагальнішому вигляді підготовка МП передбачає передперекладацький та перекладацький аспекти технології інтерпретації тексту для перекладу; переклад спеціальних текстів, технічної літератури; навчання усному перекладу, особливо у синхронному полі; мовну підготовку (розвиток мовної компетентності з акцентом на сферу професійного перекладу); перекладацьку практику студентів; самостійне проєктування перекладацького маршруту студентів через оптимізацію самостійної роботи.

Професійна підготовка МП – це процес формування особистості фахівця, котрий виконуватиме перекладацьку діяльність, набуття ним знань, умінь та навичок, а також розвиток професійно значущих якостей. Професійна підготовка перекладача базується на мовній, мовленнєвій, перекладацькій, країнознавчій, загальноосвітній підготовці, кожна з яких

забезпечується певним набором дисциплін (Левицька, 2015). Мова – це багатфункціональна система, і неможливо навчати МП кожному її аспекту, ізольовано один від одного. Саме тому у процесі професійної підготовки МП необхідно приділяти увагу підготовленості студентів у мовному, мовленнєвому, перекладацькому, країнознавчому, загальноосвітньому аспектах.

У контексті нашого дослідження важливим є підхід О. Попової, яка визначає професійну підготовку МП як цілісний, безперервний процес, що передбачає оволодіння перекладацькою компетентністю (сукупністю професійно-мовних компетентностей), необхідних для здійснення базових перекладацьких дій у межах виконання професійних завдань з урахуванням специфіки мовного потенціалу, (соціо) культурних та національних особливостей країн-учасниць міжкультурної комунікації, особистісних та фізіологічних характеристик комунікантів, рівня їхнього інтелектуального розвитку, вимог до адекватності та правильності перекладу як професійного продукту згідно зі світовими стандартами та міжнародною практикою (Попова, 2017, с. 144).

Пріоритетною метою навчання перекладу є підготовка МП у межах «вторинної мовної особистості» для міжкультурних контактів. Ця тенденція свідчить, що МП необхідно володіти «технікою» (способами, прийомами) перекладу, а також уміннями розуміти та інтерпретувати екстралінгвістичну інформацію інтерлінгвокультурного характеру (Моцар, 2018). У сучасному світі не викликає сумніву той факт, що професійний перекладач є не просто звичайним комунікантом, а основною ланкою у міжкультурному спілкуванні та взаєморозумінні.

Однак, для подолання експоненціального зростання режимів роботи, майбутнім перекладачам необхідно навчитися працювати з динамічною мінливою ринковою реальністю. Тому у межах професійної підготовки актуалізується не лише необхідність формування у МП так званих *hard skills* (твердих навичок), а й *soft skills* (м'яких навичок), які дадуть їм змогу діяти

гнучко та реагувати на обставини різних професійних контекстів (Гусленко, 2021). Ця ідея знаходить підтвердження в очікуваннях роботодавців щодо випускників закладів вищої освіти. Так, Клаудія Мірза (2017), генеральний директор компанії Akorbi (одної з найбільш потужних LSP у світі) та член Асоціації глобалізації та локалізації, визначає такі значущі soft skills, необхідні для перекладачів майбутнього: навички критичного мислення та вирішення проблем, комунікативні навички, навички співпраці. Саме ці навички, на думку К. Мірзи, забезпечать можливість пропонувати клієнтам LSP адаптовані корпоративні рішення, які охоплюють усний переклад, багатомовні контакт-центри з можливостями аутсорсингу бізнес-процесів, навчання та послуги з локалізації (Mirza, 2017).

Сучасні теоретики та практики перекладу, а також професійні перекладачі зосереджують увагу на необхідності не лише на лінгвістичної підготовки МП, а й на інформаційній (Амеліна & Тарасенко, 2016 а; Амеліна & Тарасенко, 2014; Борщовецька, 2019; Корінська, 2022; Рум, 2014). Зумовлено це, передусім, бурхливим розвитком сучасних інформаційних технологій, спрямованих на підвищення ефективності діяльності перекладачів. В арсеналі сучасного перекладача є такі засоби, зокрема: електронні освітні ресурси Інтернету; спеціалізовані перекладацькі форуми (proZ, Ukrainian Book Translators Base); численні електронні словники (Мультитран, Оксфордський словник) із можливістю контекстного пошуку слова (ABBY, Linguee, Reverso Context); системи машинного перекладу (Google Translate та ін.); системи автоматизованого перекладу, засновані на технології накопичення перекладацької пам'яті – Translation Memory (SDL Trados, SmartCAT та ін.). Саме тому процес підготовки МП необхідно вибудовувати з урахуванням основ та перспектив розвитку нових технологій у перекладацькій галузі та спрямовувати на формування практичних навичок та вмінь використання інформаційно-комп'ютерних технологій у перекладацькій діяльності, вмінь здійснювати оптимальний вибір

інформаційно-комп'ютерних технологій після прийняття перекладацьких рішень тощо.

Важливим складником системи професійної підготовки сучасного конкурентоздатного перекладача є оволодіння навичками впевненого використання існуючого спеціалізованого перекладацького обладнання (Амеліна, & Тарасенко, 2014). Автоматизоване робоче місце (АРМ) перекладача, як правило, охоплює спеціалізовану систему машинного перекладу з налаштованими словниками користувача, засоби перекладацької пам'яті, онлайнові словники, доступні засоби автоматизації роботи з термінологією (Gambier, 2019, с. 345), комплекс резидентних словників, тезаурусів, систем перевірки орфографії, систем доступу до інформації з різних мереж передачі даних, засоби формування модельованих текстів певної структури (Global Market Insights Inc., 2017). Найпоширеніші та найактивніше реалізовані АРМ призначені для безпосереднього використання професійними перекладачами, які знають «вихідну» мову та мову перекладу, лексичний опис яких залучено до словникового забезпечення (Корінська, 2022). Тобто тепер робоче місце перекладача є системою, що охоплює безліч інструментів і ресурсів, наприклад, термінологічні бази даних, пам'яті перекладів та нейромережні системи машинного перекладу на базі локальних або хмарних систем. Підготовка МП до використання таких АРМ дасть змогу зберегти повний контроль за продукуванням власних перекладів. Системи машинного перекладу, що становлять невід'ємну частину АРМ, забезпечують отримання робочого варіанту перекладу, жорстко зорієнтованого на конкретну предметну сферу, завдання користувача та тип документації. Будь-яка система машинного перекладу, обрана та налаштована на необхідну предметну сферу, дає варіант перекладу, який вимагає аналізу та постредагування. Тобто на ринку перекладу будуть затребувані тільки ті фахівці, які належним чином володіють системами пам'яті перекладів, системами лінгвістичного аналізу тексту (наприклад, перевірка граматики, синонімізації, асоціативності

тексту), системами повнотекстового пошуку в Інтернеті: мова пошукових запитів, системами машинного перекладу.

Важливо відзначити відмінність між машинним та автоматизованим перекладом. Автоматизований переклад (Computer Assisted Translation, CAT) – це програмне забезпечення, яке використовується людиною-перекладачем у процесі перекладу для підвищення продуктивності праці, а машинний переклад (Machine Translation, MT) – це комп'ютерна технологія, в межах якої переклад з однієї мови на іншу виконується комп'ютерною програмою без участі людини (Пилипчук, 2020). Однак, як доцільно відзначає Л. Романюк (Романюк, 2017), у межах підготовки МП до роботи з машинним перекладом важливо акцентувати увагу на формуванні у студентів умінь грамотно виправляти і заздалегідь передбачати помилки машини. Порівняльний аналіз вихідного та перекладеного текстів, що застосовується на заняттях, допомагає уникнути типових помилок та правильно перекласти текст. Регулярне постредагування текстів змушує студентів відмовитися від електронних перекладачів (внаслідок витраченого на редагування часу), а використовувати електронні словники, такі як Мультитран або ABBYY Lingvo, які нараховують 12 електронних словників, але в яких немає функції повнотекстового перекладу. Тому підготовку МП необхідно спрямовувати на формування вмінь працювати з усіма доступними форматами подання інформації (усними і письмовими) та каналами передачі й обміну інформацією.

Як зауважує Д. Стейн (D. Stein, 2013), у найближчі кілька років з великою ймовірністю у підготовці МП продовжать наростати і зможуть прокласти дорогу у майбутнє кілька сучасних тенденцій – хмарні технології, автоматизоване навчання. Автоматизоване навчання все більше застосовуватиметься до перекладу, особливо у сфері машинного перекладу та автоматичного перекладу мовлення (S2S, або speech-to-speech translation): воно відкриє нові перспективи для перекладацького бізнесу та підніме оцінку якості на новий рівень.

У координатах нашого дослідження важливими є психологічні аспекти підготовки МП. Для її модернізації О. Кочубей пропонує використовувати вправи, методики, тренування для покращення зорових та слухових аналізаторів, мовленнєво-голосового апарату, мнемоніки. Майбутньому перекладачеві необхідно постійно розвивати низку професійних та особистих якостей, зокрема, оволодівати комунікативними і вербальними здібностями, бути готовим до довгої монотонної роботи (Кочубей, 2013). Крім цього, перекладач повинен бути стриманим і тактовним, тобто завжди займати нейтральну позицію, незалежно від власних особистісних переваг та переконань. Однією з інших психологічних проблем, з якими стикаються перекладачі, є невпевненість у собі і замкнутість. Для того, щоб погасити нервову напругу та хвилювання, у межах підготовки МП необхідно використовувати різні види перекладу та під час занять. Це сприятиме покращенню реакції, розвитку високого рівня розподілу уваги і здатності швидко приймати рішення (Краєвська, 2016, с. 142). До такого складного виду як усний переклад (синхронний та послідовний) потрібна особлива підготовка. Основною проблемою підготовки усного перекладача є психологічні перешкоди. Як зазначає Е. Івашкевич (Івашкевич, 2016), саме тренінги, переклад з аркуша та послідовний переклад допомагають долати стрес, покращують працездатність та якість перекладу. Все це сприяє формуванню внутрішньої непохитності і стійкості, психологічної витримки у стресових ситуаціях у реальних умовах професійної перекладацької діяльності.

Відтак, основними трендами підготовки МП у ЗВО є:

- синергетична динаміка процесу навчання перекладачів, поява нових міждисциплінарних/інтегративних спеціальностей у вимірах підготовки перекладача;
- поява дослідників серед перекладачів;
- значне зниження рівня знань перекладачів у цифровому просторі;

- зниження рівня відповідності підготовки перекладачів запитам сучасного ринку праці.

Водночас, варто відзначити можливості, які необхідно враховувати під час підготовки МП: збереження та систематизація знань у галузі перекладознавства та методики перекладацької діяльності; об'єднання досліджень у галузі дидактики перекладу в межах навчальної платформи; розробка навчальних платформ з урахуванням нових необхідних спеціальностей перекладача; додаткова освіта та підвищення кваліфікації/перепідготовка викладачів перекладу протягом усього професійного життя; активізація дослідницької діяльності в галузі теорії та методики перекладацької діяльності.

Отже, *фахову підготовку майбутніх перекладачів у ЗВО* у межах дослідження трактуємо як спеціально організований освітній процес формування готовності майбутніх перекладачів до перекладацької діяльності, необхідної для виконання професійної діяльності, що враховує особливості перекладацької діяльності, тенденцій появи нових професійних синергій, виникнення нових освітніх треків людей і ЗВО та повсюдної цифровізації перекладацької галузі. Основним результатом такої підготовки є *формування готовності майбутніх перекладачів до перекладацької діяльності*, зокрема й в епоху цифровізації.

Для успішного перекладу майбутньому перекладачу зі знанням кількох повинні бути притаманні індивідуальні особисті якості, необхідні для розуміння інших культур, поваги до них і до кожного носія іншої культури, а також толерантність, позитивне мислення, тобто готовність до життя та здійснення професійної діяльності в умовах багатомовності, забезпечення ефективної взаємодії з представниками іншої мови.

Професійна готовність (або готовність до професійної діяльності) передбачає розуміння та внутрішнє прийняття цілей та завдань професійної діяльності, інтересів, ідеалів, установок, переконань та цінностей, бажання самовдосконалюватися для задоволення як матеріальних, так і духовних

потреб у професійній діяльності (Івашкевич, & Онуфрієва, 2020). Опираючись на зазначені дослідження та враховуючи специфіку перекладацької діяльності, здатну здійснювати діалог культур в умовах міжмовної, міжкультурної комунікації, О. Шупта (Шупта, 2005) визначає готовність МП до професійної діяльності як особистісне новоутворення, що відображає цілісну систему ставлень до перекладацької діяльності та виявляється в динамічній ієрархії матеріальних і духовних потреб, професійно-пізнавальних мотивах, ціннісних орієнтаціях, що спонукають студентів професійно реалізувати завдання міжкультурної комунікації. Тобто автор розглядає досліджувану готовність як сукупність різнорівневих взаємопов'язаних особистісних та функціональних властивостей суб'єкта, необхідних для ефективного здійснення професійної перекладацької діяльності згідно з нормативами після закінчення професійного навчання.

Основою готовності МП у ретрансляції різноманітних комунікативних актів, мовних ситуацій, а також документів будь-якого тематичного вектора є сукупність знань, дій-умінь та операцій-навичок, необхідних перекладачеві для успішного здійснення професійної діяльності. Така готовність перекладача до здійснення професійної діяльності передбачає усвідомлення професійних завдань, що стоять перед ним, здатність проводити аналіз та оцінку умов, в яких здійснюється переклад, виробляти стратегію власних дій, різноманітні вольові та інтелектуальні зусилля, які майбутньому перекладачеві належить докласти, тощо.

Натомість Я. Абсалямова пропонує підхід, у межах якого готовність майбутніх перекладачів до професійної діяльності є сукупністю базових знань «теоретико-прикладного» характеру щодо діяльності перекладача, а також знання та вміння, загальні для виконання різних видів перекладу; «специфічних вмінь та навичок», які необхідні перекладачеві, щоб виконувати один вид (письмовий або усний – синхронний, послідовний) перекладу; «спеціальних знань та вмінь», необхідних для здійснення певного типу перекладу (художнього, спеціального, публіцистичного) (Абсалямова,

2022, с. 394). Однак автором не враховано швидка мінливість ринку перекладацьких послуг, що зумовлює інноваційні вимоги до готовності майбутніх перекладачів до професійної діяльності.

Досліджуючи теоретико-методичні основи професійної підготовки технічних перекладачів у ЗВО, С. Панов визначає готовність як МП до професійної діяльності як здатність використовувати внутрішні (теоретичні, процедурні та інтегративні знання, відповідні професійні вміння та професійно значущі якості особистості) та зовнішні ресурси під час виконання у певному соціальному та професійному середовищі різних типів перекладу, охоплюючи такі галузі спеціалізації, як письмовий та усний переклад, локалізація та аудіовізуальний переклад, а також здатність взаємодіяти у процесі перекладу з машинним перекладом (Панов, 2017). Готовність МП до роботи на сучасному ринку перекладацьких послуг як результат їхньої підготовки, крім засвоєними ґрунтовних теоретичних знань, передбачає сформованість широкого набору професійних компетентностей, зокрема, володіння різними технічними засобами здійснення перекладу, навички управління проєктами, уміння командної роботи тощо (Довгань, 2022). Готовність майбутніх перекладачів до роботи за фахом М. Пилипчук трактує як придатність до інноваційної діяльності, що виявляється в активному позитивному ставленні особистості до перекладацької практики, адаптивності у виконанні професійних завдань на основі комплексу теоретичних знань та практичних навичок, використання інноваційних програм комп'ютерного перекладу, індивідуально-психологічних особливостей для здійснення міжкультурної комунікації та здатності до рефлексивного мислення (Пилипчук, 2021, с. 372). Однак у межах дослідження пропонуємо дещо розширити та доповнити перелік інноваційних вмінь, які є основою готовності майбутніх перекладачів до професійної (перекладацької) діяльності в умовах цифрового суспільства. Так, ключовими вміннями, які відображають готовність майбутніх перекладачів до перекладацької діяльності в умовах цифрового суспільства є вміння планування роботи та координації діяльності великих груп

перекладачів та фахівців суміжних професій; знання та вміння користуватися cat tools; вміння складати та керувати якістю пам'яті перекладів (tm) та базами термінів (tb), які стають значно важливішими за словники та індивідуальний стиль перекладача; вміння працювати з нестандартними форматами (малюнки, креслення, презентації тощо); вміння виконувати постредагування машинного перекладу.

Отже, зміни вимог до діяльності перекладача в умовах інформаційного суспільства зумовлюють необхідність подальшої зміни їхньої професійної підготовки, яка в сучасних умовах повинна забезпечувати входження в інформатизовану практику професійної перекладацької діяльності. Ця тенденція підсилюється й тим, що у сучасному світі роль перекладача стає відповідальнішою та вагомішою, оскільки з посередника, що задовольняє зовнішню потребу спілкування між людьми, розділених лінгвоетнічними бар'єрами, вони перетворюються на фахівців у галузі міжкультурного спілкування, що забезпечують інформаційну діяльність суспільства. Відтак, професійну підготовку майбутніх перекладачів необхідно здійснювати в руслі тенденцій *універсальності* (готовність до професійної діяльності розглядається як універсальна характеристика, необхідна для подальшого професійного розвитку дипломованого перекладача незалежно від сфери діяльності); *уніфікації-диверсифікації* (орієнтація у досягненні освітніх результатів на освітні та професійні стандарти та конкретні вимоги перекладацької галузі, корпоративні вимоги та очікування роботодавців); *посилення впливу професійної спільноти на особистісно-професійний розвиток фахівця* (інтенсивніший контакт з практикуючими перекладачами забезпечує випереджальне засвоєння професійних цінностей, субкультури, запозичення елементів основних типів професійного мислення та досвіду, формування індивідуального стилю діяльності).

Професійна підготовка МП у ЗВО має певні особливості та загальні положення, тому актуалізується необхідність аналізу закордонного досвіду у

пошуку шляхів удосконалення системи фахової підготовки майбутніх перекладачів у ЗВО України.

1.3. Специфіка підготовки майбутніх перекладачів у закладах вищої освіти за кордоном у сучасних умовах цифрового суспільства

Переклад – це багатогранний вид людської діяльності, що поєднує в собі елементи рутини та творчості: у ньому переплітаються різні культури в їхньому історичному розвитку, тому сьогодні головна вимога до перекладу – необхідність збереження національної та історичної специфіки оригіналу з мінімізацією культурних розбіжностей (Фабрична, 2021). Це вимагає удосконалення підготовки та зумовлює розроблення нових методик навчання МП. Водночас рівень та специфіка підготовки фахівців перекладацької сфери різняться з урахуванням тієї країни, в якій цей процес здійснюється, а точніше – в контексті обраної освітньої стратегії конкретної держави.

Незважаючи на багату історію перекладу, самостійною науковою дисципліною переклад став лише в середині ХХ ст. Як і будь-яка інша дисципліна, перекладознавство створювалося спільними зусиллями лінгвістів, науковців та перекладачів різних країн, серед яких Україна, Сполучені Штати Америки, Канада, Німеччина, Франція, Великобританія, Іспанія та ін.

Глобалізація та інтернаціоналізація практично всіх сфер життя передбачає розширення поля діяльності мовних посередників – перекладачів (Івашкевич & Онуфрієва, 2020). Тому дипломовані перекладачі з їхнім науковим потенціалом, знанням вимог та передумов міжкультурної комунікації в епоху розвинених інформаційних технологій та нових засобів масової інформації повинні сприяти суспільному розвитку, будучи посередниками у засобах масової інформації, міжкультурній технічній кореспонденції, локалізації програмного забезпечення, адаптуючи

інформацію до іншої мовної та культурної спільноти та орієнтуючи її на адресата.

Болонська декларація, підписана в 1998 році для гармонізації європейської системи вищої освіти, стала основою Болонського процесу побудови вищої освіти Європи через встановлення рівноцінності дипломів та ступенів, а також збільшення мобільності дослідників і студентів. Для того щоб здійснювати професійну діяльність, перекладач повинен бути дипломованим фахівцем (Долинський, 2016). Це означає, що в Європі майбутній перекладач може слідувати вертикалі «бакалавр – магістр», або вступити до магістратури з перекладу після закінчення бакалаврату з технічної спеціальності за умови успішного проходження вступних випробувань та наявності документа, що підтверджує проходження першого ступеня вищої освіти.

З огляду на інтеграцію України до Європейського союзу та підписання Болонської Угоди, сучасні перекладацькі школи прагнуть перейти від вітчизняної моделі, побудованої на лінгвістичних концепціях української перекладацької школи, до західної моделі професійної підготовки перекладачів. Навчальні плани провідних перекладацьких шкіл Європи, зокрема ETI (Женева), ESIT (Париж) та ISTI (Бельгія) відображають необхідність і важливість модернізації підготовки МП з урахуванням інтенсивних тенденцій цифровізації сучасного суспільства (Gutierrez, 2018).

На сьогоднішній день у світі існує багато університетів, які займаються підготовкою перекладачів. Найпрестижніші заклади освіти входять до міжнародної асоціації з письмового та усного перекладу CIUTI (Conference Internationale Permanente d'Instituts Universitaires pour la formation de Traducteurs et d'Interprètes), яка є одночасно і експертною радою з оцінки рівня перекладацьких інституцій.

Зіставляючи вітчизняні та зарубіжні моделі підготовки МП, С. Амеліна та Р. Тарасенко (Амеліна, & Тарасенко, 2016 а) зазначають, що підготовка МП «загалом» істотно відрізняється від підходу до навчання перекладу,

традиційно прийнятого в найавторитетніших школах перекладу західних країн та заснованого на тому, що письмовий та усний переклад вважаються різними комунікативними діяльностями. Це розмежування понять отримало закріплення у мовах: translation – interpretation (англ.), traducción – interpretación (ісп.), Übersetzung – Dolmetschen (нім.), traduction – interprétation (франц.).

Країною перекладу вважають Канаду, в якій відбулося зародження білінгвізму, а отже – загострилася потреба у виконанні перекладів. Незважаючи на те, що більшість канадійців розмовляє французькою мовою, практично вся адміністративна та виробнича діяльність здійснюється англійською мовою. Тому компетентні перекладачі завжди потрібні в Канаді (Скиба, 2014). Викладати переклад у Канаді почали ще в 40-х роках ХХ століття, а в 1942 році з'явився перший інститут перекладу, що входив до складу Університету Монреаля. Сьогодні у Канаді функціонують десятки освітніх центрів та інститутів, які навчають фахівців у перекладацькій сфері. Особливість підготовки МП у Канаді полягає в тому, що нарівні з обов'язковими дисциплінами, спрямованими на вивчення мов та їхніх особливостей, студентам пропонують на вибір дисципліни у певній галузі, наприклад, юриспруденція, медицина, економіка тощо (Holovatska, & Tsereniuk, 2020). Наприклад, в Університеті Монреаля студентам для вивчення пропонують такі спеціальні напрями перекладу: «науковий та технічний, комерційний та економічний, юридичний та адміністративний, медичний та фармакологічний, художній переклад, переклад у кінематографі, переклад у сфері інформації», вони поєднуються з напрямками вивчення підмов окремих професій, як от економіка, торгівля, мова права, фармакологія тощо (Козубовська, & Бабинець, 2015). Тобто додаткова спеціалізація у вигляді обраної сфери з'являється у бакалаврів на першому курсі навчання.

Також у Канаді поширене так зване «сумісне навчання» (cooperative education), яке передбачає поєднання навчання з роботою за спеціальністю, в

межах якого студенти практикують навички та вміння адекватно перекладати та доповнюють своє портфоліо новими роботами та досягненнями. Ще одна особливість підготовки перекладачів у Канаді полягає в розподілі перекладачів відповідно до сфери їхньої діяльності та способу перекладу: письмовий перекладач (*traducteur*), судовий перекладач (*interprete judiciaire*), термінолог (*terminologue*), перекладач конференцій (*interprete de conference*) (Holovatska, & Tsepeniuk, 2020). Крім цього, 4 провідні університети з підготовки перекладачів концентруються на певному виді перекладацької діяльності. Наприклад, письмових перекладачів готують в університеті Лавалю, судових перекладачів – в університеті Монреалю, МП художнього тексту – в університеті Конкордія, а в університеті Оттави навчають фахівців із синхронного перекладу, тобто перекладачів конференцій. Підготовка базується на численних лекціях, практиках, лабораторних та проєктних роботах, а також заняттях, що дають змогу освоїти не лише навички перекладу, але й навчитися редагувати та рецензувати готовий переклад.

Серед основних лідерів у наданні освітніх послуг, зокрема й в підготовці МП, перше місце займають США. Варто відзначити, що у США функціонує досить широка диференційована мережа ЗВО, у яких реалізуються багаторівневі освітні програми з широким вибором професійної спеціалізації. Досліджуючи професійну підготовку перекладачів у системі вищої освіти США, К. Скиба зазначає, що американські ЗВО пропонують освітні програми з підготовки перекладачів за такими освітньо-кваліфікаційними рівнями: асоціат (*Associate's Degree*), бакалавр (*Bachelor's Degree*), магістр (*Master's Degree*), доктор наук (*Doctor's Degree*). Крім академічного навчання, у США активно пропонуються курси і програми для отримання сертифіката, що підтверджує кваліфікацію перекладача в тій чи іншій галузі. Більшість програм вищої перекладацької освіти представлені ступенем магістра, однак є коледжі й університети, які пропонують програми для отримання ступеня асоціата, бакалавра чи доктора наук. Навчання різних типів перекладу, знайомство з культурою мов, що вивчаються, галузевий

переклад – це ключові аспекти підготовки фахового перекладача (Скиба, 2015, с. 48).

Для сучасної лінгвістичної освіти в США характерними рисами є: міждисциплінарний підхід до побудови змісту освіти, його диференціація та орієнтація на реалізацію професійних цілей студентів; гнучкість та варіативність навчальних програм залучення до змісту освіти позааудиторних видів діяльності студентів (Скиба, 2018).

Першим освітнім рівнем є асоціат, а його програма триває 2 роки в коледжі та орієнтується на підготовку спеціалізованих перекладачів. У межах програми для асоціатів студенти вивчають теорію і практику перекладу, спеціалізований (медичний, юридичний, літературний, термінологічний) і комп'ютеризований переклад, проходять навчально-перекладацьку практику. Закінченням програми є отримання асоційованих ступенів з: прикладних наук у галузі усного та письмового перекладу (Associate of Applied Science Translation and Interpretation Studies), мистецтв у галузі усного та письмового перекладу (Associate in Arts Degree: Interpreting/Translating), прикладних наук у галузі технічного (усного та письмового) перекладу з іспанської мови (Associate of Applied Science in Technical Spanish/Translation and Interpretation) тощо (Дудіна, 2020).

Бакалаврські програми передбачають вивчення однієї чи двох іноземних мов на вибір студента. Отримавши ступінь бакалавра перекладу, випускники працюють кваліфікованими перекладачами у правознавстві, видавництві, туризмі, освіті, охороні здоров'я та інших галузях. Наступний після бакалавра – ступінь магістра з перекладу, а магістерські програми є значно ширшими в американських ЗВО.

Особливістю підготовки МП у США є ознайомлення студентів з технологіями перекладу, програмним забезпеченням для локалізації веб-сайтів, автоматизації перекладу, стандартизації процесів, стратегій ІТ/робочого процесу та інструментів управління проєктами. Інструменти, які

використовуються в межах професійної підготовки – Alchemy Catalyst, Passolo, SDLX і TRADOS, Star Transit і Workflow.

Заслуговує на увагу досвід підготовки МП в Австрії. В Австрії підготовка письмових та усних перекладачів здійснюється в Школах письмового та усного перекладу (Institute fuer UEbersetzer- und Dolmetscherausbildung) у трьох австрійських університетах, зокрема, у Відні, Граці та Інсбруку. Усі три школи перекладу беруть участь в ERASMUS програмах академічної мобільності. У межах професійної підготовки студенти вивчають не менше двох іноземних мов. Курс розділений на дві секції – перший етап навчання (Erste Studienabschnitt) і другий етап навчання (Zweite Studienabschnitt), кожен з яких триває не менше 4-х семестрів. Erste Studienabschnitt зосереджується на початковому вивченні мови (окрім англійської та французької), розвитку основних мовних навичок, вивченні вступних курсів перекладу, цивілізації (географія, історія, політика), вступу до права та економіки, аспекти їхнього професійного майбутнього, а також вступних лекцій та семінарах з перекладознавства. У Zweite Studienabschnitt основна увага приділяється вдосконаленню навичок володіння мовою, поглибленню навичок письмового та усного перекладу, а також передбачає написання дипломної роботи за темами, зокрема, аналіз перекладу, термінологічний або порівняльний аналіз (Мархева, 2018). Варто зазначити, що методика навчання мов в Австрії відрізняється від системи освіти, до якої звикли жителі пострадянського простору: перекладачі навчаються з огляду на спеціалізацію: юридичні, медичні, економічні тощо; навчання опирається на практику, стажування, яких у програмі – не менше половини; серйозний акцент робиться на самостійне вивчення дисциплін.

Досліджуючи професійну підготовку майбутніх перекладачів в університетах Австрії, Л. Олексієнко визначила такі її характерні особливості: практично-прикладний характер для бакалаврів і профільна спеціалізація для магістрів; орієнтація на автономну роботу; ґрунтовне використання традиційних та інноваційних форм організації навчання,

інформаційно-комунікаційних технологій, ефективних традиційних та інноваційних методів навчання перекладу; наближення практичної підготовки до реальних умов майбутньої професійної діяльності перекладача; проходження різного виду робочих практик (Олексієнко, 2018, с. 5). Однак, найзначущішою особливістю підготовки МП в Австрії є спрямованість освітнього процесу на підвищення технічних навичок студентів, особливо у сфері автоматизованого перекладу та використання термінологічних баз даних шляхом використання в освітньому процесі відповідних навчальних програм та надання доступу до наявних баз даних. Це надзвичайно важливо в умовах цифрового суспільства, тому адаптація такого австрійського досвіду є корисною для вітчизняної системи підготовки МП в сучасному глобалізованому цифровому суспільстві.

Досить якісною є система підготовки МП у Школі письмового та усного перекладу «Ecole de traduction et d'interprétation» (ETI) (Женева, Швейцарія). Школа є членом CIUTI. Тривалість навчання у Школі 4 роки, а навчання перекладу розпочинається на третій рік. Усний переклад відмежований від письмового. Студенти вивчають дві іноземні мови та повинні пройти практику за кордоном з кожного з них протягом семестру. Серед теоретичних дисциплін – лінгвістика та лінгвістика тексту (I курс), теорія перекладу (III-IV курс). Обов'язкові дисципліни – право та економіка. Серед приватних шкіл відомі школи в Цюриху та Сан-Галлені (TİM/ETI, 2020).

Ступінь бакалавра з усного та письмового перекладу фокусується на трьох сферах: мовні курси, французька мова, загальні курси (право, економіка, історія, філологія, історія та теорія перекладу тощо). Відбувається вивчення двох іноземних мов з акцентом на французьку. Навчання триває три роки. Програма третього року передбачає організацію міжкультурного та мовного занурення протягом першого півріччя. Магістерська програма присвячена спеціальній підготовці у перекладі з двох іноземних мов французькою. Здійснюється навчання загальному та спеціалізованому

перекладу. Студенти мають змогу обрати один із таких напрямів: багатопрофільний, переклад у сфері міжнародних відносин, інженерна лінгвістика, літературний переклад. Професійна підготовка у цих напрямках триває протягом дванадцяти тижнів.

Формальна підготовка професійних письмових та усних перекладачів у Німеччині розпочалася лише після Другої світової війни, коли Нюрнберзький процес зробив професійних усних перекладачів незамінними, а створення «Спільного ринку» та інших регіональних і міжнародних організацій підкреслило потребу у високому рівні письмового та усного перекладу в науковій, технічній, економічній та юридичній сферах (Амеліна, & Тарасенко, 2014 b). Підготовка перекладачів у Німеччині побудована за традиційною «Y-моделлю» і триває в середньому 4 роки. Професію перекладача можна отримати в одному з восьми державних університетів (Гейдельберг, Майнц, Саарбрюкен – члени CIUTI; Берлін, Лейпциг, Дюссельдорф, Хільдесхайм, Бонн); у трьох спеціалізованих вищих школах (Кельн, Фленсбург, Магдебург), а також у приватних закладах освіти та на курсах. Навчання передбачає 2 етапи: підготовчий (4 семестри) та основний (4–5 семестрів). Проте насправді студенти навчаються 5–6 років, оскільки графік занять дуже насичений і напружений.

Для мов, які вивчаються на рівні середньої школи (англійська, французька), висуваються необхідні мовні вимоги. Для тих мов, які не вивчаються на рівні середньої школи, пропонується так званий інтенсивний «попередній курс» (Propädeutikum) протягом одного семестру перед початком звичайного навчання. В основі навчання є філологічна освіта з двох іноземних мов, яка доповнюється вправами з перекладу та введенням в одну з чотирьох сфер спеціалізації (техніка, право, природничі науки та медицина, економіка), а також дисциплінами із загальних основ транслаторики, лінгвістики (міжкультурний та мультимовний аспект) та теорії культури, зокрема, й міжкультурної комунікації. Практично у всіх закладах освіти пропонуються комп'ютерні курси та дисципліни з інформаційних технологій.

Більшість занять є обов'язковими для студентів та базуються на попередніх знаннях першої та другої іноземної мови. Водночас, процес навчання не такий академічний, як в українських ЗВО, а дещо гнучкіший, зорієнтований на індивідуальні потреби та інтереси студентів, загалом відповідає вимогам європейського ринку праці та враховує теперішні і майбутні практичні завдання, з якими зіткнуться студенти у подальшій професійній діяльності.

Професійна підготовка в Німеччині спрямовується на формування знань, навичок та вмінь, які безпосередньо не пов'язані з професією перекладача: самостійне складання текстів (не лише кореспонденція або протоколи, а й технічні, науково-популярні, публіцистичні тексти), оцінка, коментування, рецензування текстів, створення «місцевих», адаптованих версій програмного забезпечення (локалізація), редагування текстів (як оригіналів, так і перекладів), обробка текстів для подальшого машинного перекладу (передредагування), обробка машинного перекладу текстів (постредагування), консультації не лише з мовних питань, а також з країнознавчих та міжкультурних аспектів, створення макетів текстів тощо. Тому у німецькій системі підготовки перекладачів у професійний профіль залучені такі «родинні» (Wuttke, Seifried, & Niegemann, 2020) професійні види діяльності, як фахівець з термінології, експерт з радіо- та телемовлення, експерт з роботи з друкованими виданнями, фахівець з лексикографії, ділової кореспонденції у сфері зовнішньої економічної діяльності, консультант з поліграфічних питань, з комп'ютерної лінгвістики, викладач у закладах освіти.

У Франції найпопулярнішою є *Ecole Supérieure d'Interprètes et Traducteurs* «Вища школа перекладачів». Це державний заклад освіти із конкурсними вступними іспитами. Навчання триває 3 роки і передбачає дуже якісну підготовку з двох іноземних мов. Усний та письмовий переклад із самого початку різко відмежовані у процесі навчання. Теоретичних дисциплін небагато: вступ до лінгвістики (1-й рік навчання), вступ до теорії перекладу (переважно аналіз дискурсу – 2-й рік) (Березова, 2021).

Практичний переклад розпочинається з першого року навчання. На відділенні письмових перекладачів – це переклад лише на рідну мову; майбутні усні перекладачі навчаються за методикою «теорія сенсу», тому на I курсі не перекладають, а переважно переказують тексти. На II курсі майбутні письмові перекладачі починають освоювати спеціальні тексти (економіка, техніка), а майбутні усні перекладачі – перекладають послідовно, освоюють перекладацьку скоропис, починають перекладати синхронно. Третій рік навчання у майбутніх письмових перекладачів присвячений вдосконаленню стилю на складнішому матеріалі; у майбутніх усних перекладачів – удосконалення навичок конференц-перекладу з двох іноземних мов. Додаткові предмети – економіка, право – є обов’язковими. Закордонні стажування під час навчання не практикуються (Березова, 2016).

Освіту перекладача можна отримати також у Вищому інституті перекладачів (Париж), у Національному інституті східних мов (Париж), а також у Вищих школах у Ліллі, Тулузі та Страсбурзі. Усюди навчання передбачає на вихідному рівні знання 1-2 мов на рівні білінгвізму та триває 1–2 роки.

Одним із найпоширеніших методів навчання у Франції є прямий метод, тобто студенти перебувають у центрі навчання, а викладач відіграє лише роль куратора. Відмінна риса курсів криється в інтеграції мовних та культурних навичок, що водночас розвивають комунікативні здібності МП. Найбільше уваги приділяється усному перекладу, розумінню текстів, обговоренню, однак не нехтуючи письмовим перекладом. Заняття проводиться лише в невеликих групах (не більше 10 осіб) (Hlavac, 2013).

Вища університетська лінгвістична освіта в Іспанії (Enseñanza Universitaria) згідно з загальноєвропейськими та світовими нормами, а також нормами Болонського процесу поділяється на три цикли:

- ступінь градо (grado) – бакалаврат. Зарахування до бакалаврату проводиться на підставі результатів єдиного державного іспиту – PAAU (Pruebas de Aptitud para Acceso a la Universidad). Мінімальна кваліфікація

початкового рівня для кар'єри сертифікованого перекладача мови – це ступінь бакалавра без особливої спеціальності;

- ступінь «майстер/магістр» (master). Присуджується після закінчення річного або дворічного вузькоспеціалізованого університетського курсу;

- ступінь «докторато» (doctorado), аналог української аспірантури.

Загалом в Іспанії для роботи перекладачем є три варіанти здобуття освіти:

- 1) отримати університетську освіту (ступінь бакалавра чи магістра);

- 2) отримати сертифікацію – Американська асоціація перекладачів є одним із найвизнаніших і найвпливовіших органів з акредитації та поширюється на країни Європейського союзу. Ця організація надає сертифікацію 24 мовами, зокрема, арабською, китайською, німецькою, японською та іспанською. Щоб отримати сертифікат, фахівець повинен отримати досвід, освіту або їхню комбінацію. Тобто для його здачі наявність вищої освіти не є обов'язковою;

- 3) пройти курси, які проводять вищі школи та університети або практикуючі перекладачі.

Загалом навчання в іспанських університетах поділяється на цикли. Одиницею оцінки результативності занять є «кредит», що відповідає 10 годинам аудиторних занять. Університет має повне право самостійно складати навчальну програму у межах певної кількості кредитів. Зміст курсу передбачає обов'язкові та факультативні дисципліни. Однак, варто зазначити, що приватні заклади освіти стали не антиподом, а прекрасним доповненням до традиційних, класичних університетів Іспанії. Окрім того, влаштовані та функціонуючі за американською чи британською системами приватні університети ідеально підходять для тих, хто хотів би поринути у систему англосаксонської освіти, перебуваючи в Іспанії. Ця опція дає змогу не лише суттєво скоротити витрати на навчання, а й оволодіти практично досконало як мінімум двома іноземними мовами – англійською та іспанською.

Наприклад, в Автономному Університеті Барселони (Universidad Aut3noma de Barcelona) існує можливість отримати ступінь бакалавра в галузі усного та письмового перекладу або бакалавра англійської та іспанської мов, літератури та культури (Grado de Traducci3n e Interpretaci3n). Навчальна програма передбачає підготовку фахівців усного послідовного та синхронного перекладу, технічного перекладу, юридичного перекладу, художнього перекладу, а також майбутніх викладачів і працівників міжнародних організацій та ЗМІ. Також досить популярною в Іспанії є програма Grado de Estudios de Ingl3s y Espa3ol (бакалавр у галузі англійської та іспанської мов, літератури та культури), яка дає змогу студентам вибрати додаткову спеціалізацію: лінгвістика, порівняльна література або третя додаткова мова (німецька, італійська, галісійська, баскська).

Варто також зазначити, що особливостями системи підготовки МП в Іспанії є:

- послідовна адаптація навчання перекладу до мінливих вимог сучасного інформаційного суспільства;
- акцент на професійну спеціалізацію і підготовку майбутніх перекладачів у межах каталогу додаткових спеціальностей, що постійно розширюється та актуалізується;
- розширення пропозиції навчальних дисциплін у сфері інформаційних технологій, ознайомлення студентів з можливостями комунікаційних технологій з метою якнайкраще підготувати студентів до вимог і наслідків політичної та наукової глобалізації;
- акцент на науковому характері навчання перекладу завдяки введенню дисциплін із транслаторики, міжкультурної комунікації, мовознавства;
- викладання, яке зорієнтоване на мовні типології та універсалії, щоб забезпечити подальшу спеціалізацію з конкретної мови і культури, поглиблення рівня знань із мовних дисциплін (Мірошник, 2019, с. 75).

З огляду на це, для України важливо переглянути навчальні програми підготовки перекладачів з урахуванням світових тенденцій до спеціалізації

перекладацької діяльності та максимально ефективно використати позитивні аспекти іспанського досвіду функціонування системи підготовки майбутніх бакалаврів-перекладачів, зокрема в епоху інформаційного суспільства.

У Великобританії кожен може працювати перекладачем. Водночас, як і в багатьох інших країнах Європи, є дві можливості стати перекладачем. По-перше, вступити до перекладацького факультету одного з університетів, по-друге, навчатися в одній із приватних чи державних інституцій іноземних мов. Водночас, у Великій Британії немає системи сертифікації перекладачів, як у багатьох інших країнах. Кожен може приєднатися до бюро перекладів або знайти власних клієнтів як фрілансер, щоб розпочати переклад. Однак у перекладачів, які хочуть продемонструвати власні здібності, є кілька варіантів.

Навчання перекладачів в інститутах іноземних мов триває, як правило, три роки. У межах навчання студент має обрати одну з обов'язкових програм: перша полягає у вивченні першої та другої іноземної мови та спеціальної дисципліни (право, природничі науки, техніка, економіка). Друга програма пропонує вивчення однієї іноземної мови та двох спеціальних дисциплін. Після успішного закінчення останнього курсу студент допускається до письмового державного іспиту, що складається з перекладу складних загальних текстів та текстів із спеціальної дисципліни з першої іноземної мови та цією ж мовою. Окрім того студент повинен написати твір іноземною мовою, а також скласти іспит з «юридичної та адміністративної термінології» англійською мовою (Сергєєва, 2012). Складання письмового іспиту дає доступ до усного іспиту, на якому майбутнім перекладачам необхідно відповісти на запитання з країнознавства та спеціальної дисципліни, а також на загальномовні запитання; перекласти з аркуша по одному тексту англійською та з англійської мови та усно перекласти діалог екзаменаторів (водночас один текст з аркуша та діалог пов'язані зі спеціальною дисципліною).

Магістерські програми з вивчення усного та письмового перекладу у Великобританії передбачають широкий спектр спеціалізацій, зокрема: комерційний переклад, аудіовізуальний переклад, транскреація, художній переклад, управління проєктами перекладу, технічний переклад, переклад для міжнародних організацій. Як майбутні професіонали в галузі мовних послуг і комунікацій, усі здобувачі магістерської програми повинні мати дуже високий рівень володіння англійською та однією або декількома іншими мовами (що відповідає рівню C2 за Загальноєвропейськими компетентностями володіння мовами). Практична підготовка також проводиться з технологій перекладу, відображаючи засоби субтитрування, пам'ять перекладів, керування термінологією та машинний переклад.

Варто зазначити, що у межах професійної підготовки МП передбачено систематичні контакти із професійними письмовими та усними перекладачами на практичних модулях, ознайомлення здобувачів вищої освіти з технологіями формування індустрії письмового й усного перекладу та найновішим програмним забезпеченням комп'ютерного перекладу, а також удосконалення навичок компіляції корпусу та вилучення термінології. Не менш суттєвою перевагою англійської системи підготовки МП в умовах цифрового суспільства є отримання здобувачами вищої освіти доступу до програмного забезпечення з технології перекладу, зокрема: SDL Trados Studio, SDL MultiTerm, Matecat, Smartcat, WinCaps, Dragon Naturally Speaking, Sketch Engine. Також здобувачі отримують доступ до передової двосторонньої та багатоточкової системи відеоконференцзв'язку, яка імітує дистанційний переклад, де делегати та перекладачі взаємодіють через відеозв'язок.

Ще один із варіантів – стати дипломованим лінгвістом (CL). Щоб отримати статус CL, перекладач повинен підтвердити п'ятирічний професійний досвід і відповідну кваліфікацію, як-от диплом IoLET з перекладу або ступінь магістра чи магістра з перекладу. Іспит безкоштовний для членів Чартерного інституту лінгвістів і £149 для тих, хто не є членом.

Натомість Інститут перекладу та усного перекладу (ITI) пропонує інший шлях до сертифікації у Великобританії. Перекладачі, які бажають стати членами ITI, повинні пройти оцінку перекладу та надати професійні рекомендації, які підтверджують щонайменше три роки професійного досвіду перекладу.

Таким чином, можна констатувати, що підготовка професійних перекладачів у Великій Британії здійснюється за європейськими стандартами у чотирьох напрямках підготовки МП: усний та письмовий переклад (Translation and Interpreting); усний переклад (Interpreting); письмовий переклад (Translation); перекладознавство (Translation Studies). Ключовою метою навчання в межах підготовки МП є підготовка нової генерації фахівців, здатних відповідати вимогам ринку перекладацьких послуг шляхом відображення в навчальних планах освітніх компонентів, які навчають машинному перекладу, постредагуванню, ознайомлюють із засобами автоматизованого перекладу.

Розглянемо також інструменти оцінювання. Так, закордоном існують різні інструменти оцінювання якості підготовки МП. Найпоширенішим способом оцінити якість їхньої підготовки та готовність до професійної діяльності є іспит. У багатьох країнах світу проводяться спеціальні іспити, які є сертифікацією для перекладачів. Залежно від виду перекладу, письмового або усного, від специфіки організації, структура іспиту і, відповідно, вимоги до кандидата, та критерії оцінювання дещо різняться. Сертифікаційний іспит та процедури проведення по суті становлять схему сертифікації. Вимоги до цієї схеми спрямовані на досягнення валідності та надійності (Борова, & Маслова, 2018). Так, на іспитах для майбутніх письмових перекладачів пропонується зазвичай перекласти тексти загальної або спеціальної (медичної, технічної, ділової, правової тощо) тематики. До перекладацьких організацій, які мають право проводити такі іспити з метою сертифікації перекладачів, належать: Бразильська Асоціація перекладачів (The Brazilian Translators Association, ARBATES); Всекитайський

кваліфікаційний іспит для перекладачів (China Accreditation Test for Translators and Interpreters, CATTI); Федерація перекладачів Японії (The Japan Translation Federation, JTF); Мексиканська перекладацька організація (The Mexican Organisation of Translators, OMT); Південно-африканський інститут перекладачів (The South African Translators' Institute, SATI); Американська асоціація перекладачів (American Translators Association, ATA); Канадська рада усних та письмових перекладачів та термінологів (The Canadian Translators, Terminologists, and Interpreters Council, CTTIC); Організація Об'єднаних Націй (ООН) тощо (Hlavac, 2013; Williams, 2019). Тривалість іспитів для майбутніх письмових перекладачів, переважно, становить три години (ATA, CTTIC).

На іспитах для майбутніх усних перекладачів у кандидатів перевіряють навички синхронного перекладу, усного послідовного перекладу та перекладу з аркуша. Тривалість усного іспиту загалом варіюється від п'яти до двадцяти хвилин. До організацій, які проводять такі іспити, належать: Австрійська асоціація сертифікованих судових усних перекладачів (the AACCI); Всекитайський кваліфікаційний іспит для перекладачів (China Accreditation Test for Translators and Interpreters, CATTI); Південноафриканський інститут перекладачів (SATI); усні перекладачі Федерального суду США (Federal Court Interpreters); Національне сертифікаційне бюро для медичних усних перекладачів (The National Board of Certification for Medical Interpreters); ООН; Європейське бюро з підбору персоналу (European Personnel Selection Office). Окрім перевірки вмінь у письмовому та усному перекладі, перекладацькі асоціації можуть проводити тести, які містять питання щодо перекладацької етики (NAATI, ATA, Австрійська асоціація сертифікованих судових усних перекладачів (AACCI)). Якщо діяльність асоціації зосереджена на конкретному вигляді перекладу, тести спрямовані на перевірку знань з тієї чи іншої галузі. Наприклад, тест, проведений AACCI, крім письмового та усного перекладу, перевіряє знання

правової системи Австрії та іншої країни, юридичної термінології обома мовами (Hlavac, 2013, с. 50).

Важливо відзначити, що вищі школи перекладу на Заході (у ЄС, Канаді та США) віддають перевагу практикуму (в їхніх навчальних планах відсутні систематичні спеціалізовані теоретичні курси). Практицизм значною мірою впливає на стиль підготовки МП.

Детальний порівняльний аналіз навчальних планів та програм лінгвістичної освіти у ЗВО Канади, США та деяких країн Європейського Союзу свідчить, що основний зміст цих програм подекуди збігається. І в Україні, і в США та Канаді, а також в країнах Європейського Союзу підготовка МП визначається нормативно-правовими документами (державні освітні стандарти вищої освіти, локальні акти університетів). Однією з головних відмінностей у змісті лінгвістичної освіти в вітчизняній та закордонній вищій школі є *структурування пропонованого студентам освітнього контенту* (Корнієнко, 2012). У традиціях вітчизняної підготовки МП – універсальніші, укрупнені навчальні дисципліни, що розглядають безліч проблем та стосуються тієї чи іншої галузі знання, а в закордонних ЗВО такі питання (наприклад, фонологія, морфеміка, лексикологія, синтаксис, основи історичної та когнітивної лінгвістики, психолінгвістики та соціолінгвістики, методи лінгвістичного дослідження) становлять зміст окремих лінгвістичних дисциплін.

Друга істотна відмінність полягає в *тяжінні системи професійної підготовки МП України до теоретичності і фундаментальності та, на противагу, яскраво виражений прикладний характер цієї системи у США, Канаді та країнах ЄС*. Лінгвістична підготовка в закордонних ЗВО є адаптивною, передбачає пристосуватися до індивідуальних особливостей і запитів студентів, що, необхідно й можливо успішно використовувати й у практиці вітчизняної системи підготовки МП, оскільки це забезпечує адаптацію студентів до умов мінливого життя, особливо на ринку перекладацьких послуг.

Ще одна значна відмінність у змісті української та закордонної системи лінгвістичної освіти визначається *спрямованістю закордонних програм на індивідуалізоване навчання студентів, що виявляється у більшій кількості елективних та факультативних курсів, а також у більшому обсязі самостійної навчальної та дослідницької роботи* МП, яка передбачає виконання частини навчальних завдань дистанційно з використанням мультимедійних технологій без безпосереднього контролю з боку викладача, написання творчих робіт проблемного характеру і навіть закордонних стажувань, яких немає в навчальних планах українських ЗВО.

Однією з причин цих відмінностей стала роль держави у процесі становленні та формуванні вищої професійної освіти в зазначених країнах. Упродовж значної частини XX століття українська система вищої освіти була найвищою мірою централізованою, уніфікованою та ідеологізованою (Фабрична, 2021). Тоді як американська та європейська освіта відчувала на собі іншу крайність – абсолютну децентралізованість. Другою важливою причиною відмінностей у змісті вітчизняної та закордонної системи лінгвістичної освіти слугував той факт, що українська вища школа традиційно мала інтегральний характер, а закордонна система вищої освіти була багаторівневою – бакалаврат, магістратура, післядипломна освіта, що визначило значну фундаментальність української освіти та зробило закордонну вищу школу більш наближеною до реальних потреб сучасного ринку перекладацьких послуг.

Таким чином, у Європі існує кілька моделей підготовки перекладачів:

- *на базі загальної лінгвістичної освіти*. Підготовка спрямовується на оволодіння перекладацькими навичками. До шкіл зараховуються студенти після закінчення першого рівня університетської освіти, які вільно володіють двома іноземними мовами. Курс удосконалення рідної та іноземних мов передує курсу перекладу (Вища школа перекладачів у Парижі, Школа перекладачів у Женеві);

- *на базі середньої освіти.* Підготовка спрямовується на вивчення мов та перекладацьких дисциплін. До шкіл вступають після закінчення середньої освіти. Одна з іноземних мов вивчається з нульового рівня (перекладацькі школи Бельгії та Швейцарії);

- *на базі вищої спеціальної освіти.* Підготовка зорієнтована на оволодіння фахівцями перекладацьких навичок у їхній професійній сфері. Професійна підготовка доповнюється курсом письмового перекладу та курсом на практиці однієї іноземної мови (перекладацькі школи Швейцарії, Франції).

Узагальнений аналіз європейських навчальних програм підготовки МП дає змогу визначити їхні особливості:

- 1) основна (ключова) спеціальність: перекладач із двох іноземних мов рідною мовою;
- 2) практична спрямованість навчання – теоретичні дисципліни є здебільшого вступом до спеціальності і сфокусовані на ознайомлення з основними науковими поняттями;
- 3) реалізація практичного курсу покращення (оптимізації) текстової діяльності рідною мовою;
- 4) професійна підготовка розпочинається з удосконалення навичок усного та писемного мовлення рідною мовою;
- 5) пріоритет надається розвитку рецептивних видів мовної діяльності під час навчання іноземних мов;
- 6) вступні випробування проводяться на основі професійно-спрямованого іспиту трьома мовами;
- 7) завдяки узгодженості програм європейських шкіл перекладу, різні країни мають змогу співпрацювати та здійснювати обмін студентами;
- 8) у європейських умовах мовну практику викладають лише носії мови, це змушує студентів будувати власну мову з огляду на її сприйняття представником іншої культури;
- 9) взаємопроникнення різноманітних методик навчання перекладу.

В Україні професійна підготовка перекладачів, що здійснюється у ЗВО, орієнтована на підготовку перекладачів широкого профілю, тобто без будь-якої вузької спеціалізації в усному або письмовому перекладі, оскільки професійна підготовка МП проходить за єдиною програмою бакалаврату і дає можливість подальшої спеціалізації на етапі професійної підготовки у магістратурі.

Висновки до першого розділу

Сучасні вимоги до підготовки МП в Україні зазнають серйозних змін. Варто особливо наголосити на тому факті, що обсяг документів, ділової кореспонденції, контрактів, що підлягають перекладу, зростає у геометричній прогресії. Це стало можливим завдяки низці чинників, зокрема економічному зростанню, активному розвитку міжнародних контактів та діловому співробітництву українських компаній із закордонними партнерами, спільних проєктів у різних сферах життєдіяльності. Розширення сфер перекладацької діяльності, зростаюче ускладнення та диверсифікація вимог до перекладу, спрямованість на розвиток професійної культури та компетентності спричинили зміну процесів формування та функціонування ринку перекладацької діяльності, а відтак – зумовили необхідність модернізації системи лінгвістичної освіти.

Загальні тенденції розвитку вищої лінгвістичної освіти, що існують в світовому освітньому середовищі (орієнтації на продуктивний характер лінгвістичної освіти; глобалізація та інтернаціоналізація системи вищої лінгвістичної освіти; відповідність перекладацької галузі та підготовки МП цілям сталого розвитку; метапредметність та міждисциплінарність; суб'єктивація змісту лінгвістичної освіти; орієнтація «на розширення інтелектуальних ресурсів особистості» засобами іноземної мови; інноватизація вищої лінгвістичної освіти як відповідь на трансформацію умов здійснення перекладацької діяльності; спеціалізація (профілізація)

освітніх програм в лінгвістичній освіті; цифровізація), у своїй сукупності постають як перехід до нової організації змісту вищої освіти, що забезпечує її інноваційність та людиновимірність.

Констатовано, що сучасна перекладацька галузь постійно розвивається – збільшується обсяг контенту та швидкість його перекладу, посилюється роль машинного перекладу та сучасних перекладацьких технологій. Це зумовлює необхідність удосконалення системи підготовки майбутніх перекладачів.

Для створення оптимальної системи фахової підготовки МП у ЗВО на основі вивчення лінгво-педагогічної наукової літератури визначено й уточнено сутність категоріального апарату дослідження, що охоплює поняття, які відображають авторську позицію щодо педагогічного об'єкта (фахової підготовки МП у ЗВО) та його наукового змісту.

На основі узагальнення наукової літератури визначено категоріально-дефінітивний апарат дослідження, яке дає змогу відобразити системне розуміння процесу фахової підготовки МП та охоплює такі поняття: *переклад* як міжмовний та міжкультурний динамічний процес транспонування сенсів, що протікає в континуумі перекладацького простору та *перекладацької діяльності* як багатопланової професійної діяльності, спрямованої на передачу наукової та технічної думки (у письмовій та усній формах) з однієї мови на іншу, а також на вирішення численних завдань, супутніх перекладацькій діяльності (локалізація, передредагування, постредагування тощо); *підготовка* – цілеспрямований процес набуття та впорядкування знань, умінь та навичок зі спеціальності для вирішення конкретних завдань, тоді як *професійна підготовка* – процес оволодіння знаннями, навичками та вміннями, що дають змогу виконувати завдання в певній сфері діяльності; *професійна підготовка МП у ЗВО* – спеціально організований освітній процес формування *готовності МП до перекладацької діяльності*.

На основі здійсненого аналізу навчальних програм провідних європейських шкіл з підготовки МП встановлено, що вони мають багато

спільного у підходах щодо організації освітнього процесу та у відборі змісту навчання: перелік базових теоретичних курсів максимально повно відповідає найзатребуванішим предметним сферам професійного перекладу; зміст теоретичних курсів професійно зорієнтований (предметна сфера плюс мовна складова) та інтегрований з дисциплінами спеціалізації; спрямованість на вдосконалення мовної компетентності рідною та іноземною мовами; дисципліни спеціалізації викладаються послідовно з урахуванням обраного профілю; тісна взаємодія між викладачами перекладу, базових дисциплін та мови (рідної та іноземної); усі викладачі професійного блоку – практикуючі перекладачі.

Основними відмінностями навчальних планів та програм перекладацької освіти у ЗВО Канади, США та деяких країн Європейського Союзу від української є: структурування пропонованого студентам освітнього контенту закордоном; тяжіння системи професійної підготовки МП України до теоретичності і фундаментальності та, на противагу, яскраво виражений прикладний характер цієї системи в США, Канаді та країнах ЄС; спрямованість закордонних програм на індивідуалізоване навчання студентів, що виявляється у більшій кількості елективних та факультативних курсів, а також у більшому обсязі самостійної навчальної та дослідницької роботи МП. Найтиповішими вимогами для обов'язкової сертифікації МП за кордоном є наявність спеціальної (перекладацької) освіти, наявність досвіду роботи та успішне проходження іспитів. Низка істотних відмінностей у закордонній системі перекладацької освіти носить позитивний характер і може успішно застосовуватися за умов української дійсності. Серед них, гнучкість та варіативність освітніх програм, що сприяють підвищенню конкурентоздатності фахівців на ринках перекладацьких послуг; збільшення кількості навчального часу для самостійної роботи студентів та реальна можливість самостійного визначення індивідуальної траєкторії навчання, що дає змогу ефективніше розвивати творчі здібності МП, їхніх умінь та готовність до подальшої професійної самоосвіти і самовдосконалення,

додатково стимулює викладачів до розширення та поглиблення тематики навчальних курсів; використання мультимедійних та комп'ютерних курсів і технологій навчання; закордонні стажування.

Зміст розділу відображений в таких публікаціях автора [60; 61; 62; 71; 79; 82; 87; 89; 92; 97]

РОЗДІЛ 2

ЦИВІЛІЗАЦІЙНІ, МЕТОДОЛОГІЧНІ Й МЕТОДИЧНІ ВЕКТОРИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ НА ЗАСАДАХ ЛОКАЛІЗАЦІЇ

2.1 Глобалізація, цифровізація й інтернаціоналізація як цивілізаційні передумови фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації

Початок третього тисячоліття ознаменувався активним розвитком цифрових технологій (Янковець, 2005), що сприяло зміні каналів комунікації людей з різних країн між собою (Леміш, Алексеєва, Денисова, Матвеєва & Зернецька, 2020). Адже згаданий часовий відтинок характеризується також зрослим впливом світової інформаційно-комунікаційної мережі на процес життєдіяльності людини XXI століття та збільшенням інформаційних потоків різними мовами (Дробіт & Рак, 2013), що призвело до підвищення значущості професії *перекладача* у контексті подолання міжкультурних кордонів. Досліджуючи специфіку формування інформаційної компетентності МП в аспекті підготовки до здійснення процесів локалізації програмних продуктів С. Амеліна та Р. Тарасенко (2016), підкреслюють, що нині процес перекладу не тільки забезпечує стійку взаємодію між представниками різних культур, а й дає змогу ефективно примножувати «корисну та необхідну інформацію» (Дмитренко, Кучера & Стрельник, 2021). Дедалі більше людей по всій планеті входить в єдиний інформаційний потік.

Інформаційне середовище сучасного світу значною мірою є універсальним, абстрагованим від національних, культурних та релігійних особливостей користувачів. Водночас, багато елементів можуть по-різному сприйматися представниками різних культур. В окреслених умовах зростає актуальність локалізації міжнародних маркетингових й аудіовізуальних продуктів так, щоб цільова аудиторія активно сприймала презентований

зміст й когнітивно, перцептивно взаємодіяла з ним. Очевидно, що змінюються традиційні уявлення про перекладацьку діяльність, поза як ускладнюється професійна модель перекладача, що зумовлено трансформаціями соціальної, економічної й політичної архітектури світової спільноти.

У сучасному глобалізованому та взаємопов'язаному світі, вихід на глобальний рівень є привабливою стратегією для багатьох компаній. Переваги маркетингу продуктів і послуг у такому масштабі корелюють з викликами, які необхідно подолати, щоб популяризувати ту чи іншу послугу/продукт. Реалізація цієї стратегії в лінгвістичній, перекладацькій та культурній сферах, а також вирішення пов'язаних із цим проблем є пріоритетом галузі мовних послуг з початку 1990-х років (LISA, 2003). З цією метою було розроблено набір складних взаємопов'язаних процесів, відомих як GILT (Jiménez-Crespo, 2013, с. 24). Ця аббревіатура розшифровується як «глобалізація, інтернаціоналізація, локалізація та переклад».

Згідно з положеннями LISA (2003), «інтернаціоналізація, в першу чергу, полягає в абстрагуванні функціональності продукту від будь-якої конкретної мови» (с. 4). Спочатку інтернаціоналізація була зосереджена здебільшого на розробці програмного забезпечення чи цифрового продукту таким чином, щоб забезпечити належну його локалізацію. Однак цей процес розвивався й нині відбиває серію практик, визначених як «інтернаціоналізація вмісту» (De la Cova, 2016, с. 246).

З позиції іншого підходу, інтернаціоналізація розглядається як процес, за допомогою якого створюється проміжна версія між вихідною та метамовою/культурою (Pym, 2014, с. 121). Категорія інтернаціоналізація міцно увійшла у сферу перекладацьких послуг, коли мова йде про адаптування маркетингової інформації до умов нового ринку збуту. В окресленому сенсі витлумачення змісту анонсованого феномену досягається рівень максимальної культурної нейтральності маркетингового продукту (Grinin & Korotayev, 2013, с. 32). Лише інтернаціоналізована версія

аудіовізуальних творів є готовою до локалізації. У межах визначення LISA «локалізація передбачає забезпечення мовної та культурної відповідності маркетингової інформації/послуги/аудіовізуального продукту до цільової місцевості – локалі – (країни/регіону та мови)» (LISA, 2003). Відтак, очевидно, що локалізація передбачає вирішення низки мовних, змістових, культурних і технічних питань. До них належить керування елементами, які виходять за межі тексту, наприклад, код, зображення, параметри локалі (час, дата, валюта) тощо.

Звертаючись до вивчення питання професійної підготовки МП до діяльності в умовах інтернаціоналізації й цифровізації, Х. Креспо (Jiménez-Crespo, 2011) підкреслює, що локалізація не є монолітною перекладацькою практикою, позаяк стосується множини різних підпроцесів. Дослідник розрізняє п'ять типів таких підпроцесів: локалізація програмного забезпечення, локалізація веб-сайтів, локалізація відеоігор, локалізація пристроїв, локалізація програм. Стверджуючи, що фахове навчання МП повинно передбачати розвиток готовності до здійснення окреслених видів локалізації.

Цінною вважаємо думку дослідника, згідно з якою складником готовності МП до локалізації є розвинена інформаційна компетентність студентів, що знаходить відображення у вміннях використовувати апаратне і програмне забезпечення для вирішення конкретних перекладацьких завдань, працювати з електронними словниками, довідниковою літературою й іншими електронними ресурсами; ефективно застосовувати традиційні носії інформації, інтернет-ресурси, основі інформаційно-пошукові й експертні системи; системи синтаксичного й морфологічного аналізу, автоматичного синтезу і розпізнавання мови, обробки лексикографічної інформації; працювати з основними комп'ютерними програмами перекладу й програми автоматичного перекладу, системами ТМ, САТ під час вирішення реальних перекладацьких завдань у галузі локалізації.

Відтак, зроблено припущення, що якісна підготовка лінгвістів-перекладачів до локалізації повинна включати не лише власне лінгвістичну та міжкультурну складові, а й інформаційно-технологічну, що необхідно для здійснення ефективної професійної діяльності у сфері локалізації (Головацька, 2022).

Така категоризація полегшує аналіз конкретних перекладацьких процесів, пов'язаних із кожним типом локалізації. Важливо зазначити, що впродовж останніх двох десятиліть спостерігається конвергенція медіа, коли, наприклад, межі між програмним забезпеченням і вмістом веб-сайту розмиті.

Як зазначають Т. Дмитренко, А. Кучера та О. Стрельник (Дмитренко, Кучера & Стрельник, 2021), в таких умовах перекладач як фахівець міжкультурної комунікації постає ключовою фігурою міжнародного маркетингового, культурологічного, політичного й соціального спілкування та взаєморозуміння. Відтак, будь які недоліки професійної підготовки стають причинами дефектної комунікації у професійній діяльності й перешкоджають досягнення взаєморозуміння між народами та націями. Доповнює цю думку Н. Зінукова (Зінукова, 2014), стверджуючи, що перекладач – це не лише з'єднувальна ланка між різними мовами та культурами, а й перетворювач, відповідальний за передачу концептів, які можуть існувати в одній мові та бути відсутніми в іншій. Розширення сфер перекладацької діяльності, зростаюче ускладнення та диверсифікація вимог до перекладу в умовах інформатизації, спрямованість на розвиток професійної культури та компетентності МП детермінували зміну ринку перекладацької праці й трансформували розуміння сенсу перекладу.

Переклад – це складний і багатогранний процес, вид людської діяльності (Жигадло, 2019), зміст якої, на переконання Л. Максименко (Максименко, 2017), не зводиться лише до заміни однієї мови іншою. Переклад – це зіткнення, перетин різних культур, традицій, установок, історій (Іваницька, 2016), особистостей та образів мислення (Гольтер, 2020).

Саме тому наука про переклад тісно пов'язана з культурологією, психологією та етнографією.

Конкретизуючи зміст поняття «переклад» в міждисциплінарному та перекладознавчому аспектах, Л. Гончаренко (Гончаренко, 2017) вважає, що переклад – це міжмовна трансформація, тобто перетворення вихідного тексту на еквівалентний текст мовою перекладу у вигляді міжмовних операцій, зокрема перекладацьких трансформацій. Тоді як К. Жигadlo (Жигadlo, 2019), апелюючи до проблеми популяризації явища локалізації в сучасному інтернаціоналізованому світі й відсутністю системної підготовки МП до діяльності в нових умовах перекладацького ринку, зазначає, що переклад сьогодення – це цілісна та точна передача мовними засобами змісту оригінальних інформаційних фрагментів та збереження їх стилістичних й експресивних особливостей. Цілісність перекладу розуміється як єдність форми та змісту на іншій мовній основі, тотожність інформації, яка транслюється вихідною мовою й мовою перекладу.

У визначенні перекладу як суспільно детермінованого явища, різновиду професійної діяльності Н. Іваницька (Іваницька, 2016), робить акцент на його суспільному призначенні, соціальній функції, позаяк дослідниця визначає переклад як засіб задоволення суспільної потреби у спілкуванні між людьми, розділеними лінгвоетнічним бар'єром, і як еквівалент одномовної комунікації (на відміну від інших видів мовного посередництва – скороченого перекладу, переказу, реферату тощо), тільки за участю проміжної ланки – професійного перекладача. Нині соціальні міжнародні комунікації між представниками різних етносів і культур перебувають на етапі докорінного переформатування.

Розвиток та впровадження інформаційних технологій – інформатизація – впливає «й на соціально-особистісну сферу кожного, що призвело до виникнення нових форматів взаємодії людей у соціокультурному та професійному просторах» (Barron & Ghassan, 2014, с. 22). Мова йде про популяризацію комунікації на просторах мережі Інтернет. Сьогодні значна

частина звичного життя набула цифрового формату. Відтак, транснаціональні компанії використовують різноманітні цифрові платформи для розширення ринків збуту й збільшення цільової аудиторії. У межах поширення новітнього аудіовізуального продукту необхідна експертна, доцільна й ефективна його локалізація. Тобто в умовах сьогодення МП повинні бути готові до створення інтернаціонального перекладацького продукту, який однаково активно використовуватиметься користувачами з різних країн світу.

Таке припущення безпосередньо співвідноситься з готовністю МП до локалізації. Адже, як переконує М. Odacioglu, (Odacioglu, 2015) обов'язковій локалізації під час перекладу комерційно зорієнтованих маркетингових аудіовізуальних матеріалів підлягають засоби передачі основних морально-етичних, суспільних та міжлюдських цінностей, елементи спонукання до вчинення певних споживчих або професійних дій, символічний та посилавальний ряд, що підкріплює ціннісні та світоглядні моменти, та жанри подачі матеріалу. Дослідник апелює до думки, що сьогодні культура виступає у ролі своєрідної інтернаціональної лінзи, через яку сучасники сприймають світ навколо себе. Вона не тільки визначає, як споживачі категоризують, структурують і засвоюють інформацію, що надходить, але визначає їхню поведінку й дії. Експериментально підтверджено, що у різних культурах різняться когнітивні структури.

Глядачі, що належать до різних культур, по-різному вибудовують пріоритети в обробці потоків інформації. Так, наприклад, представники індійської культури виняткове значення надають обробці вербальних сигналів, а для представників китайської культури важливий візуальний ряд – категоризація інформації, що надходить від органів чуття (перцептивна категоризація) (Díaz Cintas & Neves, 2015, с. 5).

Іншими словами, дивлячись той самий локалізований відеофрагмент, представники різних культур бачать у ньому різний зміст, оскільки по-різному категоризують інформацію на першому етапі перцепції (Furrer, 2020,

с. 356). Для створення враження якісного товару або переконливої розповіді носіям різних культур необхідні різні опорні візуальні й лінгвістичні сигнали. Категоризації, обробці та інтерпретації цілісних аудіовізуальних дискурсів сприяють когнітивні схеми, створені носіями конкретної культури, які «упаковують» інформацію в стандартизовані набори простих категорій, зрозумілі для більшості її носіїв (Kapsaskis, 2017). Працюючи в умовах *інтернаціоналізації*, сучасні перекладачі повинні виявляти розвинену здатність до кодування інформаційних масивів у популярні для конкретної країни когнітивні схеми.

Адже інтернаціоналізація згенерувала очевидно новий вид *еквівалентності* або, принаймні, розширила в лінгвістичній науці уявлення про види еквівалентності. Адже до кінця ХХ переклад був двостороннім процесом. Тому фахівці-лінгвісти надавали перевагу «природним» або «динамічним» еквівалентам, в основному лінгвістичним структурам, які існували у вихідному та цільовому мовному репертуарі до моменту перекладу. Проте, нині еквіваленти визначаються штучно (транснаціональні компанії самостійно вирішують які терміни застосовуватимуться для популяризації тих чи інших аудіовізуальних новинок) й використовуються перекладачами під час локалізації продуктів.

Посилення ролі штучної еквівалентності породжує наслідки зміни парадигми перекладу. У галузевому дискурсі щодо локалізації «переклад» призначений лише для штучної еквівалентності, обмеженої заміною рядків природною мовою. Всі інші процеси адаптації (включаючи зміни компонування, різні рівні реінжинірингу, можливе спрощення, вибір ступенів локалізації) називаються іншими термінами.

Інтернаціоналізація у сфері перекладацької діяльності відбивається в тенденції, де розробники (перекладачі) локалізованого дискурсу тепер роблять набагато більше, ніж перекладачі в традиційних двосторонніх ситуаціях. Там, де посередництво колись моделювалося за допомогою лише розвинених перекладацьких знань, умінь, навичок, локалізація вимагає від

перекладача вияву палітри культурологічних, соціокультурних, етнічних, лінгвокультурних знань.

Особливого значення під час підготовки МП у ЗВО набуває формування готовності до локалізації, оскільки усвідомлення векторів та сенсів взаємодії культур в сучасному глобалізованому світі впливає на використання засобів іноземної мови у безпосередній перекладацькій практиці. Сформована готовність до локалізації дасть змогу перекладачам в умовах реальної професійної діяльності мобілізувати систему знань, умінь, навичок, необхідних для декодування та адекватної інтерпретації сенсу мовної та немовної поведінки представників різних культур та орієнтування у соціокультурному контексті конкретного маркетингового аудіовізуального продукту.

В умовах конвергенції явищ глобалізації, інтернаціоналізації й цифровізації МП як учасники міжкультурного спілкування повинні демонструвати сформовану здатність виявляти національний, соціальний, соціокультурний контекст аудіовізуальних продуктів, використовуючи спеціальні мовні засоби та перекладацькі стратегії, відмінні від тих, які використовуються під час перекладу інформаційних масивів у площині однієї культури. Дотримання принципів міжкультурного діалогу, що вимагає від представників різних культур вияву таких форм поведінки та ціннісних орієнтацій, які враховують культурний код учасників комунікації, тип культури (Modebadze, 2013), під час здійснення локалізації спрямовує перекладачів до використання еквівалентних мовних форм.

Адже простір цілісної світової культури складається з безлічі різноманітних самобутніх й географічно розділених культур, що становлять інтегровану єдність (Stratulat, Martina, Tretiak, Hordiichuk, Boiev & Shvetsova, 2021). Простір кожної такої культури складається з соціальних, культурних, мовних умов взаємодії, і на цьому просторі виникає специфічна картина світу, що відображає різноманітність особливих національних конструктів і, водночас, формує специфічний комунікативний простір. Розвиток глобальної

культури неможливий без діалогічної взаємодії з іншими типами культур та носіями іншої кодово-знакової системи, культурно-комунікативні формули яких фіксують суспільні норми та зразки, патерни поведінки. Локалізація передбачає адаптацію новітніх аудіовізуальних продуктів до цільової аудиторії в різних країнах світу, апелюючи до певних культурних кодів. Тут перекладачі виступають сполучною ланкою між розробниками інтераціональних аудіовізуальних продуктів й споживачами.

Культурний код нації інтегрує, з одного боку, способи сприйняття інформації, з іншого – мову, традиції, цінності. Розуміння МП символічних смислів тієї чи іншої культури дасть змогу визначати нормативні та ненормативні площини презентації локалізованої інформації. Глобалізаційні та інформаційно-технологічні процеси активізували транснаціональну діяльність провідних розробників аудіовізуального контенту.

Теоретики глобалізації підкреслюють взаємопроникнення подвійних процесів «партикуляризації універсального та універсалізації окремого» (Рум, 2006, с. 745). З одного боку, процес партикуляризації універсального охоплює «тематизацію проблеми універсальної (тобто глобальної) «істини»». З іншого боку, процес універсалізації окремого передбачає «глобальну валорізацію конкретних ідентичностей». Глобалізація – як форма «стиснення» сучасного світу та основа нової герменевтики всесвітньої історії – реалізує та «зрівнює» всі соціокультурні конструкти», тим самим реєструючи «зростаючу помітність цивілізаційних і суспільних трансформацій». Тут простежується деякий парадокс, згідно з яким глобалізація зрівнює всі культури і водночас дає змогу кожній культурі артикулювати свою власну відмінність. Взаємопроникнення цих двох вимірів глобалізації транслюється у понятті «локалізації» як процесу «поширення «загальної сучасності»» (Kim, 2021, с. 37) між «географічно відмінними цивілізаціями» (Modebadze, 2013, с. 103), процесу, в якому «тенденції гомогенізації та гетерогенізації» (Mussadad, Sulistyaningrum & Agung, 2018, с. 124) можуть бути «взаємопов'язаними» (Sun, 2021, с. 634).

Очевидно, що кожна культура розвивається через взаємодію, сутнісно діалогічну (Kim, 2021), з культурами, що кодують світ за іншими, характерними лише для кожної окремої культури, знаками та символами (Kostić-Bobanović, 2020, с. 1201). Тоді як глобалізація є вектором уніфікації певних культурних кодів, які ретранслюються в аудіовізуальних продуктах і популяризуються на різних цифрових платформах (освітніх, маркетингових, культурних, розважальних) в мережі Інтернет. Локалізація таких новітніх продуктів слугує засобом їх адаптації до культурних реалій конкретної країни. Відтак формування готовності МП до локалізації як освітня проблема набуває особливого значення.

Водночас, в умовах цифровізації суспільства, експансії онлайн-комунікації глобалізовані комунікативні практики зазнають серйозних змін, що детермінує не тільки зміну моделей поведінки людей, мови спілкування, трансформації цінностей, породження нових культурних уподобань та звичок, але й веде до виникнення інноваційних культурних кодів, які інтегрують інтернаціональні цінності.

Експансія цифрових технологій у різноманітні сфери життєдіяльності призвела до зміни інформаційного, і трудового середовища (Concepts and Cultural Norms Underlying Speech Acts, 2019, с. 37) професійної діяльності перекладачів. Інформатизація сучасного суспільства характеризується невинно зростаючим застосуванням різноманітних інформаційних ресурсів для різних сфер професійної діяльності МП, передбачаючи радикальні зміни у змісті, методах, формах, засобах організації професійної підготовки студентів у ЗВО.

Історія педагогічних теорій свідчить, що під час переходу до масової освіти соціальні вимоги до особистості перекладача детермінуються історико-культурним контекстом, рівнем розвитку перекладацького ринку, специфікою соціально-економічної ситуації тощо. Тобто зумовлюються контекстами, що впливають на зміст професійної діяльності і, як наслідок, на зміст і результат освіти. У сучасних умовах виникають нові виклики до

особистості перекладача, трансформуються культурні сенси його професіоналізму.

В епоху культури «post-literacy» (за М. Маклюеном), що характеризується наявністю різних форм грамотності (алфавітної та візуальної), розвитком різних засобів передачі інформації: технічних (вербально-алфавітні, електронні) і технологічних (усні, малювальні, жестово-рухові, книга, теле-, радіо) й епоху зміни каналів передачі інформації (словесно-візуальний, текстуальний, аудіальний, аудіовізуальний), тісно пов'язану з безперервною освітою, інтернаціональна комунікація залишиться провідним способом комунікації, а мультиканальність і мультимедійність спрощують взаємодію та підвищують активність учасників комунікації (Jayadiputra, 2018).

Така комунікація нині активно використовує цифровий простір нескінченної інтертекстуальної мережі інтернету (Esselink, 2000), де відбувається самоповторення віртуальної реальності. Тому транснаціональні компанії вважають за необхідне локалізувати корпоративні веб-сайти (Sandrini, 2015). Адже саме на таких платформах відбувається активна взаємодія користувачів чи споживачів товарів та послуг. Для залучення зарубіжних клієнтів та інвесторів необхідним є створення версії сайту мовою міжнародного спілкування з урахуванням національно-специфічних особливостей цільової аудиторії. За даними звіту Economist Intelligence Unit, 61% міжнародних компаній зіштовхується з труднощами через культурні та мовні бар'єри під час «виходу» на нові ринки збуту (How cultural and communication barriers affect business: a report from the Economist Intelligence Unit, 2017).

З огляду на окреслений факт, професійні функції перекладачів розширюються здійсненням локалізації. У таких умовах актуалізується доцільність використання засобів інтерактивних технологій, які, на переконання Л. Максимчук (2021), сприяють розвитку здатності МП до адаптації інформаційних масивів для їх популяризації в конкретних локалях.

Дослідниця водночас підкреслює, що сучасний перекладач повинен бути готовим до здійснення локалізації веб-сайтів, яка забезпечує інтернаціоналізацію пропонованих товарів та послуг.

У загальному розумінні процес локалізації сайту містить низку послідовних алгоритмізованих етапів, а саме:

- забезпечення підтримки мови, одиниць виміру та національних стандартів, наприклад, регіонально-залежних форматів даних (дата, час, номери телефонів тощо) – необхідний мінімум, щоб сайт міг виконувати свої функції в іншій країні;
- переклад інтерфейсу сайту на цільову мову, включаючи зображення, голосові повідомлення та документацію;
- адаптування словоформ під цільову країну.

Розуміння перекладачем сутності й змістовної наповненості веб-сайтів, маркетингових, рекламних відеороликів й загалом аудіовізуальних продуктів та її передача мовою перекладу, можливі лише якщо перекладач здатен аналізувати фактори, які зумовили їх створення. Тому МП повинні володіти вміннями пошуку та витлумачення соціокультурного контексту тих інформаційних продуктів, які локалізуються. В глобалізованому світі переклад не обмежується лише лінгвістичним підходом до аналізу вихідного тексту.

Адже для того щоб в уяві потенційного споживача виник позитивний образ того чи іншого об'єкта, послуги чи продукту, який популяризується й рекламується за допомогою локалізації, виробники нерідко використовують національно-культурні реалії, історичні алюзії та прецедентні імена. Такі прийоми дають змогу підвищити ефективність аудіовізуального продукту, оскільки згадані феномени апелюють до свідомості споживача як члена певної етнічної спільності.

Названа властивість сучасних аудіовізуальних продуктів, що функціонують в глобалізованому світі, продукує необхідність формування готовності МП до локалізації з позиції двоїстої природи інтернаціональної

маркетингової інформації. З одного боку, конкретним методичним завданням професійної підготовки студентів окресленої спеціальності виступає розвиток здатності розуміти глибинний сенс й ключовий меседж аудіовізуального продукту. Без адекватного сприйняття суті та мотивуючої основи алюзій, що містяться в маркетинговій інформації, повне її розуміння неможливе. З іншого боку, маркетингові аудіовізуальні матеріали характеризуються національно-культурною своєрідністю, що вимагає від МП урахування тих чи інших прецедентних феноменів культури під час локалізації.

Примітно, що мовні одиниці з національно-культурним змістом зазвичай присутні в маркетинговому тексті експліцитно. Іноді культурно-історичні алюзії лише «маються на увазі», тоді як розвинена готовність до локалізації відбиває, зокрема, здатність перекладачів вміло вичленовувати такі алюзії. Оскільки значну частину країнознавчої та культурно зумовленої інформації заковано у візуальних образах, локалізація аудіовізуальних продуктів потребує вияву розвинених знань соціокультурного контексту, спостережливості, соціокультурної сприйнятливості, здатності розпізнавати національно-марковану інформацію.

Пояснення специфіки професійної діяльності перекладача в умовах інтернаціоналізації представлено в дослідженнях сучасних науковців, котрі зазначають, що процес локалізації є взаємодією когнітивних та мовних підструктур професіоналізму фахівців-лінгвістів (Esselink, 2000). З огляду на це, перед перекладачем завжди постає проблема розуміння й осмислення вихідного тексту та створення тексту перекладу для нового одержувача з іншим світорозумінням й відмінними культурними традиціями. Значущість етапу розуміння особливо кристалізується під час локалізації маркетингових аудіовізуальних творів. Тоді перекладач повинен зрозуміти, інтерпретувати вихідну полікодову, емоційно насичену єдність, що містить велику кількість емоційно маркованих елементів різних семантичних систем.

Крім того, одним з ключових завдань перекладача, котрий здійснює локалізацію певного інформаційного масиву чи аудіовізуального продукту, є забезпечення адекватного, для даного соціуму та конкретної історичної епохи, лінгвосеміотичного «упаковування» перекладу. Особливо важливим таке професійне завдання перекладачів стало у період, коли людське суспільство переживає третю когнітивну революцію, пов'язану з четвертою технологічною революцією (Cosmides & Tooby, 2018) й тотальною цифровізацією усіх аспектів життєдіяльності.

Підтвердження цього знаходимо в науково обґрунтованих висновках К. Мангірон (K. Mangiron) й М. Охаган (M. O'Hagan) (Mangiron & O'Hagan, 2018). Вивчаючи питання локалізації ігор в епоху становлення глобальної індустрії розваг, науковці конкретизували ключові риси сучасного аудіовізуального дискурсу, який динамічно поєднує елементи різних знакових вербальних та невербальних систем, й, в межах загальнокультурного дискурсивного процесу, спрямований на масового глядача/користувача відео-ігор/цифрового контенту, та володіє сукупністю соціальних, культурних, демографічних та лінгвістичних параметрів (Mangiron & O'Hagan, 2018, с. 67). Як стверджують автори, локалізація відео-ігор вимагає від перекладача урахування таких характеристик:

довільність поєднання семантичних систем у межах цілісного продукту – глобалізоване й цифровізоване інформаційне середовище сучасного світу насичене мовними прийомами та формами, які не закріплені в мові та конструюються в умовах певної ситуації, забарвленої конкретною комунікативною метою;

емоційна автентичність, зорієнтована на ініціацію процесу «подвійної реконструкції» й розвиток віри споживачів у запропоновані обставини;

клішованість (історично сформовані типові поєднання семантичних систем (символічні кадри, музично-візуальні шаблони тощо), спрямовані на досягнення ефекту швидкого емоційного переконання;

поліморфність – інтернаціоналізований аудіовізуальний маркетинговий, рекламний, іміджевий продукт може транслювати будь-які види дискурсу – політичний, релігійний, побутовий, соціальний, відтак містить усю палітру мовних ознак перелічених дискурсів (під час локалізації вони є елементами більшого цілого, інструментами для передачі емоційно-сенсового навантаження тексту загалом та його частин);

псевдоусність (спрощення норм письмової мови для створення у споживачів враження живої мови);

сюжетність (наявність дійових осіб, структури розвитку взаємин між ними, цілей).

В окресленому контексті варто зазначити, що локалізація ускладнюється тим, що переклад контексту відео-ігор вимагає не лише перекладу безпосередньо внутрішньоігрового тексту (репліки, регої, субтитри), але й різноманітних файлів з інструкціями й інтерфейсу користувача. Відтак, процес формування готовності МП до локалізації необхідно спрямовувати на розширення словникового запасу студентів словами з різних галузей. Водночас, процес локалізації відео-ігор вимагає від перекладача занурення в контекст гри, щоб коректно перекладати зміст.

Звертаючи наукову увагу педагогічної спільноти на необхідність розвитку вмінь МП до локалізації ігрового відеоконтенту в умовах глобалізації й інтернаціоналізації, А. Косталес (A. Costales, 2012) зазначає, що кваліфікований фахівець-лінгвіст повинен досконало володіти перекладацькими стратегіями, які забезпечують найкраще сприйняття тексту в культурі-реципієнті. До переліку таких стратегій дослідник відносить:

доместикація й форенізація – адаптування тексту до культурних вимог споживачів, що передбачає збереження деяких особливостей оригінального тексту;

дослівний переклад – застосовується під час перекладу назв спортивних ігор й різних симуляторів транспорту, адже такі ігри наповнені термінами,

які використовуються в реальному житті; сюди належить й буквальний переклад, що інтегрує методи калькулювання, транслітерації й транскрипції;

компенсація – передбачає передачу сенсів, втрачених під час перекладу, іншим мовним засобом;

нульовий переклад – назви ігор чи інших аудіовізуальних продуктів під час локалізації не перекладаються, адже це торгові марки, впізнаваність яких є важливим складником маркетингу;

прагматичну адаптацію тексту – внесення певних правок щодо витлумачення в локалізованих текстах соціально-культурних, психологічних, соцікультурних відмінностей між отримувачами з різних країн; окреслена стратегія найчастіше застосовується в іграх, де ключовою є наративна складова.

Точний локалізований переклад відеогри є ключовим елементом просування ігрових продуктів на міжнародному ринку. У глобальному середовищі інтернаціоналізація ігор відіграє надзвичайно важливу соціальну роль. Як важливій частині інтернаціоналізації гри, локалізації властиві очевидні культурні особливості. Використання лексики у грі відображає національні звичаї, культурне походження, звичаї тощо країни походження гри. Завдяки прискореному розвитку економічної глобалізації на міжнародному ринку сучасних аудіовізуальних продуктів існує велика кількість відеоігор, що функціонують у межах нової всесвітньої системи відкритої економіки.

Міжнародні ігри демонструють тенденцію різнобічного розвитку, тому локалізований переклад ігор дає змогу транснаціональним ігровим компаніям вийти за кордон для розвитку міжнародних ринків, а також сприяє зменшенню соціальної дистанції між користувачами мережі. Лише успішний локальний переклад ігор забезпечує збільшення продажів ігрових продуктів. Для досягнення цієї мети перекладачі повинні дотримуватися принципів локалізації відеоігор, використовувати вміння і навички здійснювати переклад на основі застосування різноманітних технологій та перекладацьких

стратегій, брати до уваги проблеми, які виникають у процесі локалізації відеоігор.

Полімодальність професійної діяльності МП у галузі локалізації в умовах цифровізації диктує необхідність розвитку знань студентів щодо ключових векторів застосування інформаційних і цифрових технологій у перекладацькій практиці; етапів імплементації цифрових технологій у процес перекладу й локалізації; вимог щодо оформлення професійного перекладу та фахової локалізації; шляхів використання машинного перекладу під час локалізації тощо.

Глобалізація змінює лінгвістичний і соціальний статус перекладу й перекладознавства вже тому, що глобалізація вимагає локалізації різноманітних маркетингових, рекламних, соціальних, аудіовізуальних продуктів. Зараз ЗВО та приватні транснаціональні й дрібні компанії потребують більше послуг локалізації, ніж будь-коли. Адже люди з різних частин світу починають цікавитися популярним контекстом і цифровими продуктами. Це спричинено тотальною цифровізацією життєдіяльності світової спільноти, яка значною мірою допомогла знизити витрати на розповсюдження чи обмін інформацією, що, своєю чергою, детермінувало виникнення двох взаємозумовлених явищ: поширення англійської мови як світової, а друге – глобальний попит на локалізацію маркетингової інформації.

Епоха тотальної цифровізації інтернаціональної маркетингової комунікації, яка активізувалась у період поширення коронавірусної хвороби COVID-19, характеризується стрімким зростанням інтернет-торгівлі, виникненням та розвитком нових носіїв маркетингової інформації. Це популяризувало послуги локалізації, адже світові транснаціональні компанії виявили потребу в розширенні ринків збуту через мережу Інтернет.

Варто зазначити, що локалізація рекламних текстів, які функціонують у мережі Інтернет ускладнена низкою екстралінгвістичних чинників, серед яких:

– перехід комп'ютерно-опосередкованої комунікації на мобільні пристрої – сприйняття маркетингового тексту з екрана мобільного телефону відрізняється від сприйняття друкованого тексту, адже адресат бачить лише ту інформацію, що вміщується у рамки невеликого екрану. Відтак, для кращого сприйняття інформації перекладач повинен розбити маркетингову інформацію на синтаксично спрощені, короткі й лаконічні інформаційні блоки;

– популяризації в мережі Інтернет кількості клікбейтингово контенту (сенсаційні заголовки текстів низької якості й сумнівного змісту, які провокують свідомість споживачів на знайомство й поширення контенту клікбейт у мережі);

– тенденція міграції прямого маркетингу з електронної пошти до месенджерів швидкого зв'язку. Розвиток й ускладнення функцій цифрових продуктів дають змогу налаштувати скриньку електронної пошти таким чином, щоб рекламні повідомлення потрапляли до окремої папки, що ускладнює доступ до них. Натомість технічні можливості месенджерів дають змогу створювати автоматизовані маркетингові вирви, тунелі продажів, чат-боти тощо;

– виникнення голосових помічників та їх перетворення на канал маркетингової комунікації;

– перетворення соціальних мереж на канали маркетингової комунікації (маркетингові тексти, які популяризуються в соціальних мережах, характеризуються максимально можливою стислістю та лаконічністю, адже особливістю комунікації в соціальних мережах є обмеження обсягу інформації, що транслюються; в таких обставинах перекладачі повинні ефективно використовувати мовні засоби для передачі складних мультимодальних маркетингових сенсів).

Глобальні трансформації архітектури інтернаціональної комунікації стали причинами позитивних змін в усіх сферах людського життя, детермінували розвиток технологічних інновацій. Водночас сприяли

переосмисленню уявлень про професіоналізм перекладачів та зміну його параметрів. Цифрове середовище, дедалі більше залучаючи у свій простір професійні спільноти, задає нові орієнтири фахового становлення, трансформує уявлення про професійне майбутнє та продуктивні перекладацькі стратегії. Адже, нині, внаслідок розширення впливу цифрових технологій на життя особистості в суспільстві, зароджується новий тип комунікації, що характеризується переходом від «спілкування» до «обміну інформацією або «передачі інформації» (Tari, 2019), незалежністю, емоційною та інтелектуальною відкритістю й виникненням нового типу «інтернаціоналізованого пізнання „картини світу“» (Venter, 2019, с. 18).

На думку А. Пум (Pum, 2014) «робочі станції» перекладача змінилися, і тому академічну підготовку студентів окресленої спеціальності доцільно зосередити на таких аспектах, як розвиток вмінь локалізувати інформаційні масиви для їх презентації на різних цифрових платформах мережі Інтернет, використовувати сучасні технології та інструменти перекладацької діяльності (Pum, 2014, с. 38). Адже, зміна світової комунікативної парадигми – цифровізація – детермінує модифікацію методичних й методологічних векторів перекладацької освіти. Як вважає Сін Вай (Sin Wai, 2015), галузь перекладу своєрідною є екосистемою, де зміни в одному середовищі можуть впливати на інше (Sin Wai, 2015, с. 9).

Технологічні зміни й інтеграція цифрових інновацій в усі сфери життя розширили обсяг і різноманітність текстів у полі перекладу і спричинили виникнення й розвиток різноманітних інструментів перекладу та локалізації. Сін Вай (Sin Wai, 2015) стверджує, що упродовж останніх двох десятиліть практика перекладу змінилася в результаті інтеграції перекладознавства зі сферою інформаційних технологій (Sin Wai, 2015, с. 10). Дослідник переконаний, що відбувається зміна парадигми у професійній підготовці МП, адже спостерігається популяризація технологій перекладу, необхідних для здійснення локалізації (Sin Wai, 2015, с. 10). Науковець вважає, що ідея соціального конструктивізму є орієнтувальним вектором формування

готовності МП до локалізації. Явище локалізації в напрацюваннях дослідника визначається як парадигматична зміна лексикографічних (термінологічних) і граматичних перекладацьких стратегій у галузі засобів перекладу аудіовізуальних продуктів.

В умовах зміни зовнішнього контексту освітньої системи – на початку ХХІ століття – спостерігається перехід до активного використання цифрових засобів, форм й методів навчання МП, який супроводжується переосмисленням педагогічних поглядів на особливості освітнього процесу, сутність вищої лінгвістичної освіти та пошуком нової педагогічної парадигми, точкою відліку для якої стала розвинена особистість (Jayadiputra, 2018) фахівця-лінгвіста, здатного до виконання професійних функцій в умовах динамічного розвитку та модифікації практики й стратегій перекладу.

На переконання Л. Макаренка та А. Певсе (2022) «розвиток цифрового суспільства зумовлює цифровізацію процесу освіти, тобто конвергенцію цифрових технологій з матеріальними та соціально-гуманітарними технологіями та практиками. В свою чергу цифровізація освітнього процесу має дві складові: одна – це трансформація освітнього процесу, спрямована на підготовку фахівця, здатного здійснювати професійну діяльність в умовах цифрової економіки та жити в епоху цифрового суспільства, друга – формування цифрового освітнього середовища, що поєднує цифрові засоби навчання, онлайн-курси, електронні ресурси тощо» (Макаренко & Певсе, 2022, с. 140).

Зміна парадигми спричинена об'єктивними обставинами, найбільш значущою серед яких є кардинальна модифікація «зовнішнього контуру» системи освіти (Galyashina, 2021, с. 1661). Беручи до уваги ключові положення цифрової дидактики, видається можливим припустити, що нині зміст освіти МП постає мірою залучення суб'єктів пізнання до інтелектуальної, духовної, соціальної, професійної (предметно-технологічної) культури (Gustavsson, 2022, с. 24), спрямованої на фахове

становлення студентів (Jaeger, Røjvik, Hjeltnquist, Hansla & Falkman, 2022, с. 113) у перекладацькій діяльності.

Процеси «загальної глобалізації та інтеграції, накопичення колосального обсягу інформації в різних галузях та необхідність оперативного взаємообміну інформацією висувають дедалі вищі вимоги до освіти в цілому, і, зокрема, у вищій школі» (Головацька, 2022). Так, Р. Тарасенко та С. Амеліна (2016) закономірно вказують на той факт, що «оптимізація та автоматизація трудового процесу є одними з найважливіших факторів, що визначають рівень світового прогресу та якість виконуваної роботи» (Тарасенко & Амеліна, 2016, с. 50). При цьому зростання продуктивності праці фахівців при збільшенні обсягів перекладацького ринку стало можливим завдяки розвитку інформаційно-комунікаційних технологій.

На перекладацьку галузь, як і на багато інших сфер життя, дуже впливають останні досягнення в галузі інформаційних технологій, буквально трансформуючи робоче місце перекладача. Тому МП необхідно готувати до реалій професії ще на етапі навчання у ЗВО, спрямовуючи зусилля на формування готовності студентів до локалізації. Нові умови існування світової спільноти сприяють зміні мовної індустрії й парадигми перекладацької діяльності, адже цифровий інструментарій трансформувач робоче місце перекладача, безпосередньо процес перекладу та локалізації, який тепер став складнішим та технологічнішим. З огляду на це, необхідно кардинально переглянути зміст підготовки МП у ЗВО у напрямі розвитку здатності виконувати професійні функції в умовах тотальної інформатизації, глобалізації й інтернаціоналізації в епоху цифровізації.

У зв'язку з кардинальними змінами архітектури світових комунікацій та мовної індустрії перед системою вищої професійної філологічної освіти актуалізується завдання розробки та реалізації методології, форм, методів і засобів інтегративного, синергізованого використання інформаційних, демонстраційних та інтерактивних можливостей цифрових технологій, у

тому числі потенціалу мережі Інтернет, задля досягнення максимального освітнього та розвивального ефекту у становленні особистості МП, готових до здійснення локалізації. Адже умови інформаційного суспільства потребують від фахівців з перекладу демонстрації розвинених умінь і навичок повноцінно використовувати нові інформаційні технології, глобальні комп'ютерні мережі і комп'ютерні телекомунікації у професійній діяльності. Виокремлені тенденції слугують для визначення методологічних засад формування готовності МП до локалізації.

2.2 Характеристика методологічних підвалин фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації

Комплексне вивчення теорії і практики фахової підготовки МП на засадах локалізації ґрунтувалося на взаємозалежній сукупності наукових методологічних знань. Аналіз дисертаційних досліджень, де предметом наукового пошуку стала професійна підготовка студентів згаданої спеціальності, засвідчив доцільність вивчення окресленого процесу з позиції багаторівневої методології. Тому задля досягнення максимальної повноти виконання завдань нашої наукової розвідки процес формування готовності МП до локалізації орієнтувався на чотири рівні методологічних підвалин, а саме: *філософський, загальнонауковий, конкретнонауковий, методико-технологічний*. Кожен з конкретизованих рівнів методологічного знання відбивав й інтегрував сукупність ідей, поглядів, концептів, принципів, що регулювали різноманітні аспекти досліджуваного процесу та трансливали системну цілісність авторського погляду на формування готовності МП до локалізації. Розглянемо детальніше концептуальне наповнення кожного з рівнів презентованої методології.

Основою *філософського рівня* методології дослідження є ідеї матеріалістичної діалектики. Лінгвістична вища освіта, будучи суспільним явищем, пов'язана з об'єктивною необхідністю передачі соціального досвіду

від одних поколінь іншим. Тому їй властивий соціально-детермінований характер, оскільки розвиток мовної індустрії підпорядкований актуальним потребам суспільства. У вимогах до професійної підготовки МП знаходять відображення всі, без винятку, тенденції розвитку світової цивілізації.

Відтак, зроблено прпущення, що джерела освітнього й професійного розвитку студентів існують не поза особистістю, а інтегруються в її потенціалі. З огляду на те, що людина як особистість – не пасивний продукт середовища існування, засади матеріалістичної діалектики в межах дослідження спрямовувалися до визнання визначальної ролі активності самої особистості майбутнього перекладача у власному розвитку та формуванні готовності до локалізації.

З огляду на той факт, що діалектичний матеріалізм виходить із загального взаємозв'язку елементів та явищ, досліджуваний процес проаналізовано з позиції єдності теоретичних та практичних аспектів дослідницьких дій і розтлумачення предмета дослідження в розрізі його зв'язку з умовами існуючої реальності. Ще одним важливим вектором застосування діалектичного матеріалізму є реалізація ідеї цілісності процесу формування готовності МП до локалізації. Тобто його проектування з позицій діалектичної єдності цілого та частин в одночасній їх діалектичній суперечливості.

Простір сучасних трансформацій мовної індустрії та парадигми явища перекладу загалом спрямував до дотримання в межах дослідження засадничих постулатів таких філософських парадигм, як гуманізм, антропоцентризм, екзистенціалізм, методологія яких опиралась на необхідність формування особистості майбутнього перекладача, котрий володіє глобальною свідомістю, й спрямовувала до використання таких методів пізнання явищ педагогічної дійсності, що становить середовище професійної підготовки студентів до локалізації:

діалектичний метод дав змогу проаналізувати генезу розвитку явища локалізації в перекладацькій діяльності, виявити ключові передумови

популяризації послуг з локалізації в сучасній мовній індустрії; суперечності, що виникають на шляху формування готовності МП до локалізації;

герменевтичний метод уможливив конкретизацію особливостей професійної підготовки МП у зарубіжних країнах; узагальнення ідей теорії і практики професійного навчання фахівців з перекладу в розрізі вузької специфікації фахової діяльності;

критичний метод забезпечив можливості для визначення об'єктивних можливостей освітнього середовища ЗВО для досягнення генеральної мети дослідження; прогнозування шляхів розвитку розробленої цілісності знань про формування готовності МП до локалізації у системі вищої освіти України.

Філософськими принципами дослідження стали: *принцип об'єктивності* (з позицій якого розробка теорії і практики підготовки МП до локалізації є частиною об'єктивної педагогічної реальності); *принцип історизму* (передбачав вивчення процесу формування готовності МП до локалізації крізь призму епохи цифровізації); *принцип прогнозування* (відбивався у ймовірнісному проектуванні потенційних шляхів розвитку готовності МП до локалізації); *принцип конкретності* (спрямовував до визначення перспектив вирішення досліджуваної проблеми з урахуванням ресурсів та можливостей ЗВО, актуальних соціокультурних умов розвитку перекладацької сфери, векторів цивілізаційної трансформації мовної індустрії); *принцип всебічності* (дотримання якого: а) передувало створенню дослідницьких висновків, висвітленню специфіки професійної підготовки МП у сучасних умовах функціонування перекладацького ринку; б) забезпечило вивчення досліджуваного процесу з позиції його зв'язку з різноманітними внутрішніми й зовнішніми чинниками; в) дало змогу виявити специфічні характеристики авторської педагогічної системи).

Загальнонауковий рівень методологічних підвалин досліджуваного процесу ретранслюють постулати *системного, синергетичного, компетентнісного й діяльнісного* підходів. Сьогодні ключовою

методологічною основою будь-якого наукового дослідження є системний підхід. У контексті дослідження нашу увагу привертала сфера заломлення згаданої методологічної площини в освітній практиці підготовки МП з точки зору двох ключових векторів. З одного боку, йдеться про використання ідей системного походу для висвітлення цілісності об'єкта дослідження, визначення специфіки взаємозв'язків та взаємодії між його структурними складниками, об'єднання авторських ідей щодо формування готовності МП до локалізації в єдину теоретичну сукупність знань. Водночас, засади системного підходу спрямовували до урахування взаємозумовленості процесів формування розвинених знань, умінь і навичок студентів у сфері локалізації різноманітних інформаційних, маркетингових, аудіовізуальних матеріалів та використання дидактичного потенціалу іншомовної освіти на основі засобів цифрових технологій. Таким чином реалізувався спеціально створений в середовищі ЗВО вектор розвитку особистості МП, що апелював до ключових положень дидактики перекладацької діяльності.

Визначено, що на сучасному етапі розвитку дидактики перекладацької діяльності формування готовності МП до локалізації як специфічного аспекту перекладацької діяльності доцільно розглядати в лінгводидактичному аспекті з урахуванням ідей лінгвоутворення, перекладознавства, зіставної та когнітивної лінгвістики, психолінгвістики та теорії міжкультурної комунікації. Звернення до засад дидактики перекладацької діяльності як лінгводидактичного напрямку в руслі реалізації ідей системного підходу передбачало дотримання низки специфічних принципів організації освітньої діяльності студентів, оскільки лінгводидактика вивчає психологічні й інтелектуальні механізми мовної діяльності загалом і механізми оволодіння всіма видами мовної діяльності. Перекладацька діяльність у сфері здійснення локалізації є одним з видів мовної діяльності, особливим видом володіння мовою (або мовами), специфічним типом мислення.

Стверджуючи, що локалізація є специфічним видом мовної діяльності, ведемо мову про характер обробки прийнятого та відтворюваного повідомлення. Так, якщо під час слухання та читання характер обробки отриманої інформації є рецептивним, а в процесі говоріння й листування – продуктивним, то перекладацька діяльність у сфері локалізації виступає рецептивно-репродуктивною роботою. Відомо, що в основі сприйняття, осмислення (встановлення сенсових зв'язків між текстовими фрагментами), продуктивних видів мовної діяльності лежить процес творчого мислення. Тоді як діяльність перекладача у галузі локалізації вимагає розвиненого смислового сприйняття та вияву репродуктивного мислення. Складність локалізації як виду мовної діяльності відбивається, зокрема, у характері відображення реальності, який в рецептивних видах мовленнєвої діяльності реалізується у формі імовірнісного прогнозування, а в продуктивних – у формі синтезу культурних, соціальних, ідеологічних концептів. Цілеспрямована реалізація ідей системного підходу здійснювалася з опорою на окреслені специфічні особливості формування готовності МП до локалізації.

Крім того, упровадження ключових засад системного підходу у практику підготовки МП передбачало розгляд процесу формування готовності до локалізації як цілісної, структурованої авторської педагогічної системи та окреслення складників такої системи. Процедура виокремлення складників дала змогу: конкретизувати складові інноваційної педагогічної системи; виявити способи взаємозв'язку й інтеграції між виділеними складниками; виокремити й охарактеризувати зовнішні та внутрішні системоутворювальні фактори; цілісно прогнозувати розвиток авторської педагогічної системи в освітньому процесі ЗВО через оцінку комплексної властивостей її структурних елементів.

Разом з тим, брали до уваги той факт, що методологія системного підходу спрямовує до витлумачення педагогічної системи формування готовності МП до локалізації як керованої, замкненої системи, якій

притаманна лінійна структурна організація. Така парадигмальність дещо суперечить сучасним уявленням про проєктування педагогічних систем як нелінійних, відкритих системи, що характеризуються тяжінням до самоорганізації й саморозвитку. Тому до переліку методологічних підвалин дослідження віднесено синергетичний підхід, використання ідей якого дало змогу розглядати систему формування готовності МП до локалізації як складну, відкриту цілісність знань.

З позицій ключових закономірностей синергетики як галузі наукового знання, система, якій властива складна, багаторівнева структура, розвивається (Батечко, 2012) у процесі функціонування, без наміченого шляху, тобто самоорганізовується. Апелюючи до цієї тези передбачали, що складники системи формування готовності МП до локалізації як синергетична, інтегративна цілісність, розвиватимуться й модифікуватимуться під впливом умов освітнього процесу ЗВО та генеруватимуть нові якості такої цілісності.

Тому, проєктуючи педагогічну систему з позицій методології синергетичного підходу як відкриту систему, для якої характерна велика кількістю зовнішніх зв'язків, особливо прагнули до забезпечення її відкритості й з точки зору внутрішніх зв'язків. Останні, на наше переконання, детермінуватимуть саморозвиток суб'єктів освітнього процесу.

З іншої позиції, ініціювання реалізації ідей синергетичного підходу апелювало до проєктування такої педагогічної системи, яка б стала генератором у середовищі ЗВО, можливостей для особистісного саморозвитку МП. Припускали, що практична імплементація наведеної тези нині уможлиблюється під час застосування сучасних цифрових технологій.

У розрізі такого витлумачення засад синергетичного підходу, професійна підготовка МП розглядалась як нелінійна ситуація відкритого діалогу між викладачем та студентом. Передбачалось, що результатом такого діалогу є «народження у свідомості здобувачів освіти»

(Добронравова, 2003) нового фахового знання про здійснення локалізації у процесі виконання професійних функцій.

Окреслена теза синонімізує з поглядами В. Дияк, К. Тушко і О. Шинкарук (В. Дияк, К. Тушко & О. Шинкарук, 2018), що будь яка освітня система в умовах сьогодення з позиції її синергетичної інтерпретації висуває на перший план необхідність забезпечення розвитку інтелектуального, емоційного, морального, культурного потенціалу особистості студента на основі створення ефективних, методично доцільних умов для саморозвитку. Особливо актуальними такі кроки є в контексті формування готовності МП до локалізації. Адже незважаючи на те, що підготовка фахівців з перекладу у вищій школі має тривалу історію, і в цій сфері склалися певна наукова база, позитивні традиції формування професійної компетентності МП, сьогодні виникає потреба в проєктуванні новітніх концептуально-методологічних, теоретичних і методичних підвалин, зміст яких враховує потенціал сучасних засобів організації освітньої діяльності студентів й акумулює вимоги до професійної діяльності перекладача.

Досягнення гуманітарних наук, зокрема, культурології, лінгвістики, лінгводидактики, психолінгвістики, дають змогу стверджувати, що в сучасних умовах сформувалася обґрунтована когнітивно-комунікативна парадигма розуміння мови та мовної діяльності МП, в основі якої лежить багатоаспектність мовної системи, пов'язана з когнітивними процесами людського мислення. Тут кристалізується сутність антропоцентричного, когнітивного, концептуального витлумачення мови з метою забезпечення досконалої локалізації маркетингових продуктів. Професійна діяльність МП, передбачає багатозначну, різноманітну взаємодію з окремими фрагментами комунікативної й інформаційної взаємодії людей, що вимагає від фахівця вияву розвиненої здатності до безпосереднього «відчуття», переживання, розуміння соціокультурних сенсів мовних одиниць.

Очевидно, що застосування постулатів синергетичного підходу в межах дослідження передбачало деяку двоїстість, адже спрямовувалось на

витлумачення функціонування авторської системи загалом й особистості МП в рамках презентованої системи, зокрема. Ключовими характеристиками педагогічної системи формування готовності МП до локалізації з позицій окресленої методологічної площини вважали: *відкритість, нелінійність, складність*. Позаяк, авторська система з відкритою цілісністю знань, що поповнюються й модифікуються, є нелінійною, адже розвивається в кореляції з зовнішніми та внутрішніми умовами її функціонування, складноорганізованою – інтегрує сукупність складників, кожен з яких є окремим цілим, яке порізно не дорівнює властивостям розробленої системної цілісності знань. У процесі забезпечення ефективної імплементації елементів системи відбуватиметься виникнення нового, вищого рівня ієрархічної організації її складників.

Оскільки система формування готовності МП до локалізації транслюватиме відкритість, МП, будучи зануреними в її контекст, отримають можливість свідомого вибору джерел й траєкторії саморозвитку. З позиції синергетичного підходу розвиток авторської системи детермінуватиметься спектрами-характеристиками структур-атракторів освітнього простору ЗВО. Ключовою структурою-атрактором є мета проєктування педагогічної системи, яка інтегрує, транслює й акумулює цілі професійної підготовки МП.

Отже, упровадження ідей синергетичного підходу в межах дослідження дало змогу спроектувати авторську педагогічну систему фахової підготовки МП до локалізації як відкрити, цілісну, ймовірнісну сукупність знань і спрогнозувати потенційно можливі тенденції її розвитку. Методологічною підвалиною для практичної реалізації такої системи слугували положення *діяльнісного* підходу.

Ініціювання використання засад окресленого підходу в межах дослідження спиралось на положення, що будь-які знання трансформуються в розвинені вміння лише у процесі практичної діяльності. Зважаючи на функціональну поліфонічність перекладацької діяльності під час здійснення локалізації, у межах упровадження окресленого підходу застосовували

інноваційні форми, методи, засоби організації освітньої діяльності МП під час вивчення курсів «Дидактика перекладу», «Практика перекладу», «Практичний курс англійської мови», «Основи локалізації». При цьому апелювали до використання можливостей іноземної мови (англійської). Адже іноземна мова в умовах глобалізації міжнародних ринків та інтернаціоналізації стає інструментом формування фахівців нової формації, готових до самоосвіти, творчості та здатних досягнути культурну спадщину мови, яка вивчається, співвіднести її з вітчизняною культурою та її місцем у світовому історичному контексті.

У контексті формування готовності МП до локалізації крізь призму діяльнісного підходу іноземна мова є засобом спрямування студентів до пізнання іншої картини світу, прилучення до цінностей, що постулюються в культурі іншої країни. З іншої методологічної позиції, іноземна мова є ключем для відкриття унікальності та своєрідності народної самобутності, історичних досягнень представників інших культур.

Тому підготовка МП до локалізації передбачала не тільки вивчення системи двох мов, розвиток вмінь і навичок мовної діяльності, проте, насамперед оволодіння інокультурою для здійснення успішної міжкультурної комунікації у сфері перекладу маркетингових, рекламних, аудіовізуальних продуктів. Одиницями культури у лінгвоменталітеті є концепти – соціально значущі та етнічно марковані сенси, що знаходять вербальний вираз та функціонують у різних типах дискурсу.

Експериментально перевіреном є той факт, що для розуміння й охоплення системи лінгокультурних концептів іноземної мови процес професійної підготовки МП необхідно насичувати соціокультурно маркованими й автентичними матеріалами. Сучасні наукові дослідження ведуть мову про те, що засоби цифрових технологій слугують методичними властивостями в розрізі розвитку професійних перекладацьких знань, вмінь, навичок. З огляду на це логіка використання засад діяльнісного підходу передбачала звернення до положень цифрової дидактики задля використання

можливостей цифрових технологій для формування готовності МП до локалізації.

Зокрема, організація навчальної діяльності студентів передбачала їх участь у веб-квестах (Web Quest). У контексті дослідження веб-квести розглядали як проблемні професійно зорієнтовані завдання з елементами ігрової діяльності, виконання яких передбачає використання інформаційних ресурсів мережі Інтернет. Специфічною особливістю веб-квестів є те, що частина інформації чи вся інформація, презентована на сайті для самостійної чи групової роботи МП знаходиться насправді на різних веб-сайтах. Завдяки діючим гіперпосиланням, студенти цього не відчували. Натомість працювали в єдиному інформаційному просторі. Сучасний стан розвитку цифрових технологій дає змогу МП використовувати можливості гіпертекстових та гіпермедіа інформаційно-цифрових продуктів, відкриваючи перспективи підвищення якості вищої професійної перекладацької освіти.

Готовність МП до локалізації пов'язували з розвиненими вміннями долати культурну інтерференцію на рівні слів і словосполучень (реалії, власні імена, лексичні одиниці з конотативним або символічним значенням, фразеологізми, афоризми, прислів'я, приказки, табуйована лексика) й створювати цілісний локалізований текст, обирати адекватні стратегії перекладу. З огляду на це МП у процесі участі в експериментальному дослідженні брали участь в різноманітних веб-квестах, що різнилися предметним змістом (монопроекти та міждисциплінарні веб-квести) й видом проблемно-пошукового завдання (переказ (*retelling tasks*), компіляційні вправи (*compilation tasks*), загадки (*mystery tasks*), журналістські проекти (*journalistic tasks*), конструкторські завдання (*design tasks*), творчі кейси (*creative product tasks*), вирішення спірних перекладацьких проблем (*consensus building tasks*), квести, спрямовані на професійне самопізнання (*self-knowledge tasks*), аналітичні завдання (*analytical tasks*), оцінювальні (*judgment tasks*) й наукові (*scientific tasks*) квести).

Визначено, що звернення до потенціалу цифрових технологій у підготовці МП в ЗВО має не лише прикладне значення – формування готовності до локалізації, але й виконує низку значущих для розвитку фахових знань, умінь, навичок майбутніх фахівців з перекладу, загальнолінгвістичних та загальноосвітніх функцій. Адже, наприклад, в процесі участі у веб-квестах студенти звертали увагу на специфічні особливості семантики та конотативних аспектів мовних одиниць, вивчали своєрідність системної організації та функціонування мови, усвідомлювали характерні особливості «картини світу», яка синтезується англійською мовою, узагальнювали вплив культури на мислення представників різних мовних колективів тощо.

Зміст такого підходу до організації освітньої діяльності МП полягав у розвитку професійних компетентностей студентів й здатності до активної самоосвітньої діяльності, прийняття зважених перекладацьких лінгвістичних рішень, здійснювати об'єктивну оцінку результатів участі у веб-квестах. Завданням викладача в контексті упровадження такого підходу у процес формування готовності МП до локалізації є створення відповідних умов для ефективного досягнення мети авторського дослідження, тьюторська підтримка та консультування студентів. Вважали, що такий підхід не вступає у суперечність з іншими методологічними площинами, але доповнює та створює підвалини для реалізації основних ідей системного, синергетичного й компетентнісного методологічних орієнтирів.

Для коректної інтерпретації та адекватного перекодування інформаційних масивів з тієї чи іншої галузі інофонної культури у свідомості МП повинні співіснувати когнітивні моделі цієї та рідної культури. Зокрема, йдеться про знання фреймів мовних актів, принципів мовного спілкування, скриптів комунікативних подій, складових релевантних контекстних параметрів ситуації спілкування та їх культурної інтерпретації тощо. Окреслена сукупність знань акумулюється у професійних компетентностях

МП, відтак до переліку загальнонаукових методологічних орієнтирів дослідження віднесено *компетентнісний підхід*.

Контури сучасної інформаційної цивілізації формують принципово іншу систему цінностей, що стосуються результатів професійної підготовки МП. У її центрі – фахівець, що здатен до гнучкої, мобільної зміни способів і форм виконання професійних функцій, активного саморозвитку й самовдосконалення. Тобто засадничу основу нової структури цінностей становить сукупність професійних позицій, які інтегруються в компетентностях.

Компетентнісний підхід у визначенні цілей та змісту фахової філологічної освіти не є абсолютно новим, але залишається актуальним. Оскільки зміна освітньої парадигми призвела до того, що сучасному перекладачеві доводиться вирішувати професійні завдання в галузі локалізації, які не мають аналогів у минулому. Адже пов'язані з освоєнням цифрових перекладацьких інновацій та використанням їх у професійній діяльності, локалізацією аудіовізуальних продуктів, маркетингових та рекламних текстів, веб-сайтів.

Принципові трансформації характеру та змісту професійної діяльності МП, зумовлені глобалізаційними процесами, високими темпами науково-технічного розвитку та інформатизацією перекладацької сфери, вимагають адекватних змін у навчанні студентів означеної спеціальності, і, передусім, передбачають перехід від цілеспрямованого розвитку знань, умінь, навичок здобувачів освіти до формування компетентностей, що відбивають фахові й особисті якості фахівця з перекладу та сукупність «soft skills» (гнучких навичок).

Ключовою метою застосування ідей компетентнісного підходу до формування готовності МП до локалізації є оновлення процесу їх професійної підготовки в сучасній вищій філологічній школі. Адже засади окресленого підходу акумулюють нові можливості для підготовки майбутніх фахівців з перекладу до самостійного розширення практики локалізації

різноманітних інформаційних масивів, здійснення продуктивної іншомовної комунікативної діяльності та актуалізації особистісних ресурсів й професійного потенціалу для вирішення компетентнісно орієнтованих завдань проблемного змісту.

У контексті наукової розвідки згадані інноваційні дидактичні одиниці розглядали як педагогічно трансформований фрагмент професійної діяльності МП, в межах роботи над яким відбувався активний розвиток фахових компетентностей студентів, необхідних й достатніх для виконання перекладу у галузі локалізації. Водночас, передбачали моделювання сценаріїв таких завдань на основі використання засобів цифрових технологій. Компетентнісно зорієнтовані вправи засновані на методичному моделюванні різноманітних аспектів перекладацької діяльності, яка характеризується мобільністю, цілеспрямованістю, поліаспектністю, результативністю освітньої діяльності студентів і передбачає: опору на відповідні методичні принципи лінгводидактики та цифрової дидактики, модернізацію навчальних програм дисциплін «Дидактика перекладу», «Практика усного і писемного перекладу», «Практичний курс англійської мови», «Основи локалізації» на основі презентування їх змісту шляхом використання сучасних цифрових технологій; розробку варіативних моделей для навчальних занять, планування динамічної, інтерактивної діяльності суб'єктів освітньої ситуації.

Окреслені дидактичні одиниці уможливають розвиток низки професійно значущих компетентностей МП, зокрема таких як:

- інтерпретативна (формулювання та переформулювання змісту повідомлення рідною та іноземною мовами відповідно до дискурсивного контексту);
- міжкультурна (виявлення національної, соціальної та психологічної специфіки мови комунікантів (у письмовій та усній формах), запобігання або компенсація конфліктів сторін міжкультурного спілкування);
- семантична (сприйняття та утримання у пам'яті змістового повідомлення);

– текстова (усвідомлення та збереження при передачі змісту тексту його типової, жанрової, денотативної, конотативної, нормативної, прагматичної та естетичної еквівалентності). Перелічені компетентності становлять основу формування готовності МП до локалізації. Адже в умовах реальної професійної діяльності під час локалізації перекладач систематично працює з «культурно забарвленими» контекстами. Відтак, упровадження компетентнісного підходу спрямовувалось на розвиток здатності МП розуміти та інтерпретувати стереотипи мислення іншої національної та соціальної спільноти. Перекладачеві необхідно зрозуміти та усвідомлювати «логіку» інофонної культури, включаючи особливості, відображені в її когнітивних моделях (сприйняття часу та простору, ціннісні орієнтації, норми та ролі соціальної поведінки тощо).

Крім того, інтегрування компетентнісно зорієнтованих завдань у зміст професійної підготовки МП дає змогу збагатити арсенал професійних знань, умінь, навичок студентів, зокрема в аспекті виділення в тексті одиниць безеквівалентної лексики, реалій та ксенонімів, виявлення існуючих традицій передачі цих одиниць під час перекладу й прийняття перекладацького рішення щодо використання тієї чи іншої стратегії; віднайдення полісемічних (омонімічних) конструкцій; використання електронних словників; проведення лексикографічного аналізу та ін. Особливу увагу необхідно звертати на розвиток умінь студентів знаходити синонімічні ряди. Адже, безумовно, лексична синонімія є найбагатшим джерелом мовних засобів виразності та одним із найважливіших ресурсів індивідуальної креативної словотворчості в аудіовізуальному дискурсі. У сфері локалізації значущість та важливість володіння МП синонімічними ресурсами мови набуває особливої значущості. Перекладач повинен добре володіти мовною та стилістичною нормою, мати в запасі достатній набір кліше та стандартної лексики, водночас – вміти яскраво, гнучко висловити ту саму думку по-різному, використовуючи синонімічні засоби мови.

Реалізація компетентнісного підходу за допомогою використання сукупності інноваційних дидактичних одиниць у практиці формування готовності МП до локалізації дає змогу:

- занурити студентів в автентичний професійний контекст, що забезпечує усвідомлення специфіки перекладацької діяльності в аспекті локалізації;
- створити умови для розвитку особистості МП як суб'єктів складної багатоаспектної мовної діяльності;
- цілісно моделювати зміст, форми та умови професійної діяльності перекладача під час локалізації тих чи інших інформаційних матеріалів з урахуванням різноманіття можливих професійних сценаріїв в освітньому процесі ЗВО.

Практична імплементація загальнонаукових методологічних підходів відбувалась на основі дотримання низки загальнодидактичних принципів, які слугували вихідними векторами методичного впровадження авторської педагогічної системи формування готовності МП до локалізації. Презентована сукупність принципів не є вичерпною й безкомпромісною, проте відбиває *методико-технологічний рівень* методології дослідження. Оскільки спроектована система є відкритою, нелінійною цілісністю, що перебуває в корелятивній залежності з вимогами соціального замовлення на результати професійної підготовки МП у ЗВО, тенденціями ринку мовної індустрії, трансформаціями парадигми перекладу як процесу і результату й перекладацької діяльності загалом. Відтак відбиває авторський погляд на досліджувану проблему, припускає оновлення й доповнення запропонованого переліку іншими базовими положеннями. У межах дослідження до загальнодидактичних віднесено такі принципи:

принцип науковості та системності – дотримання якого спрямовувало до інтегрування у зміст освіти МП відомостей про сучасні й актуальні досягнення у галузі перекладацьких технологій через, зокрема, використання засобів цифрових технологій. Така логіка організації освітньої діяльності

студентів сприяла підвищенню ефективності засвоєння матеріалу й систематизації наукових знань здобувачів освіти про сучасні системи перекладу та перспективи їх використання під час здійснення локалізації;

принцип послідовності – упровадження цього постулату передбачало, з одного боку, послідовність, алгоритмічність дослідницьких дій під час формування готовності МП. З іншого погляду передбачало контроль та корекцію етапності дій студентів у виконанні компетентісно зорієнтованих завдань для самостійної роботи в автоматизованих системах перекладу;

принцип доступності – реалізація якого постулювала забезпечення розуміння МП тих чи інших особливостей локалізації різноманітних маркетингових матеріалів, які презентуються офлайн чи онлайн; розвиток умінь студентів використовувати сучасні цифрові технології, зокрема, системи автоматичного перекладу, для виконання професійних завдань;

принцип активності орієнтує на організацію освітньої діяльності таким чином, щоб тримати в напрузі низку психічно-розумових процесів у свідомості МП. Мова йде про спрямування студентів до:

- активного виявлення логічних зв'язків між лексичними одиницями, синтезування та аналізування маркетингової інформації;
- використання активного та пасивного словника іноземною мовою;
- занурення в контекст повідомлення й перероблення ключового «месиджу» в культурно й соціально прийнятний зміст;
- застосування методики передперекладацького аналізу, що сприяє точному сприйняттю вихідного висловлювання;
- ідентифікування інформації, необхідної для адекватного сприйняття локалізованого перекладу;
- мобільного орієнтування в ситуації локалізації інтернаціоналізованих маркетингових продуктів;

– швидкого прийому, переробки та використання інформації у процесі локалізації аудіовізуальних продуктів;

принцип професійної спрямованості навчання реалізує й забезпечує зв'язок освітньої діяльності МП зі зразками реальної професійної діяльності.

Базовою методологічною платформою визначено системний підхід, з опорою на ідеї якого відбувалась інтегративна імплементація діяльнісного, синергетичного й компетентнісного підходів. Поєднання згаданих засадничих основ у контексті дослідження продиктоване сучасною освітньою парадигмою й вимогами забезпечення ефективного вивчення студентами іноземної мови та специфіки перекладацької діяльності під час локалізації, а також перетворення експериментального й традиційного змісту професійної підготовки МП в цілісну систему, орієнтовану на формування готовності до локалізації.

Конкретнонауковий рівень методологічних підвалин формування готовності МП до локалізації інтегрував положення *контекстного, комунікативного, культурологічного й особистісного підходів*.

В авторському розумінні контекстний підхід заснований на використанні контексту освітнього процесу професійної підготовки МП як умови перетворення навчальних занять на автентичне навчання й трансформацію освітньої діяльності студентів у професійну.

Застосування контекстного підходу дало змогу наблизити професійну підготовку МП до умов реальної професійної діяльності. Звернення до ідей цієї методологічної площини уможливило моделювання предметного змісту перекладацької діяльності в аспекті здійснення локалізації різноманітних маркетингових матеріалів, аудіовізуальних продуктів мистецтва, веб-сайтів, відеоігор та інших інформаційних масивів. Освітня діяльність МП організовувалась у трьох базових формах активності: семіотичній (навчальна діяльність академічного типу), імітаційній (квазіпрофесійна діяльність), соціальній (навчально-професійна діяльність).

Практична реалізація контекстного підходу опиралась на використання можливостей цифрових технологій, засоби яких забезпечували досягнення таких педагогічних ефектів:

- автоматизація процесу інформаційно-методичного забезпечення освітньої діяльності МП під час вивчення обраних для експерименту курсів;
- візуалізація навчального автентичного матеріалу;
- забезпечення широкої варіативності навчання;
- можливість здійснювати експериментальні впливи в умовах дистанційного, диференційованого, особистісно орієнтованого навчання;
- оптимізація поточного та підсумкового видів контролю динаміки формування готовності МП до локалізації на основі упровадження різнорівневих завдань та автоматизації обробки результатів;
- організація активної інформаційної взаємодії між учасниками освітнього процесу.

Упровадження контекстного підходу в межах дослідження спрямовувало на моделювання змісту майбутньої професійної діяльності лінгвістів-перекладачів за допомогою змішаного навчання, тобто реалізації потенціалу цифрових технологій, традиційних та інноваційних методів організації освітньої діяльності. Методичну основу окресленого дослідницького рішення становили специфічні принципи, зокрема:

- відкритості – вільне використання інших педагогічних підходів та теорій для досягати мети;
- моделювання умов реальної професійної перекладацької діяльності, звернення до автентичних матеріалів;
- поєднання індивідуальних та групових форм роботи МП.

Зважаючи на той факт, що використання цифрових технологій забезпечує інтенсифікацію, індивідуалізацію та збагачення змісту професійної підготовки МП; уможлиблює моделювання типових професійних ситуацій у межах освітнього процесу ЗВО; створює методичні умови для занурення студентів у проблемні площини майбутньої діяльності

за допомогою комп'ютерних систем автоматизованого перекладу, тренажерів, симуляторів імплементация ідей контекстного навчання передбачала звернення до різноманітних цифрових продуктів.

Відзначимо, що один цифровий засіб виконує різні функції, отже застосовується в різних видах освітньої діяльності МП. Це зумовлено розширенням технологічних можливостей цифрових технологій в розрізі підготовки фахівців з перекладу. Вектор такої цифровізації процесу формування готовності МП до локалізації в межах контекстного підходу орієнтував на забезпечення умов для систематичної спільної діяльності в діадах «студент-студент», «студент-викладач», «студент-зовнішній світ». Звідси кристалізувалася ключова інтенція контекстного підходу, яка полягла в забезпеченні можливостей для індивідуалізації освітнього маршруту кожного студента.

Для забезпечення семіотичної форми освітньої діяльності МП застосовувались такі цифрові продукти, як файлові ресурси, презентації, конференц-системи, форуми, месенджери, електронні підручники, флеш-карти, нові інтернет-сервіси тощо. Імітаційна й соціальна форми організовувалися в межах спільних та індивідуальних видів комунікативної діяльності та мережових взаємодій студентів у контексті розв'язування проблемних перекладацьких завдань у сфері локалізації; надання студентам доступу до автентичних маркетингових матеріалів у мережі Інтернет; контролю рівня та динаміки формування готовності до локалізації. Задля цього освітня діяльність МП здійснювалася у межах вікі-сторінок, веб-глосаріїв, інтелект-карт, віртуальних екскурсій, подкастів, соціальних мереж, веб-сайтів тощо).

Комунікативна складова локалізаційної діяльності сучасних перекладачів конкретизується в засадничих положеннях *комунікативно-когнітивного* підходу, що виник на стику психології та лінгвістики. У межах дослідження комунікативно-когнітивний підхід слугував особистісно орієнтованою ідеєю, методичною основою формування готовності МП до

локалізації, що постулювала дотримання рівноваги у розвитку адекватного уявлення студентів про систему іноземної мови і здатності до перекладу різноманітних інформаційних масивів під час локалізації на основі доцільного витлумачення змісту контексту фрагментів комунікації.

З позицій комунікативно-когнітивної методологічної платформи здійснювалося формування вмінь МП застосувати певні лексико-граматичні конструкції під час локалізації й перекладу конкретної ситуації мовного спілкування. Адже комунікація в текстах маркетингових, рекламних, аудіовізуальних та веб-продуктах детермінується лінгвістичними, екстралінгвістичними, соціолінгвістичними, культурологічними чинниками: національнокультурні традиції, соціальна обумовленість, пресуппозиція, ситуативна конкретність.

З урахуванням вищезазначеного професійна підготовка МП до здійснення локалізації тяжіла до асиміляції специфічних особливостей реальної комунікації у змісті авторських проблемних завдань, деяка сукупність з яких моделювалася на основі використання засобів цифрових технологій. Тоді як основою процесу формування готовності студентів до локалізації слугувала модель реального спілкування, оскільки володіння системою мови (знання граматики, лексики та фонетики) нині є недостатнім для ефективного адаптування тих чи інших інформаційних масивів до культурно-соціальних контекстів різних спільнот. Ключовою педагогічною метою використання ідей комунікативно-когнітивного підходів було досконале оволодіння студентами різними мовними функціями. У межах реалізації окресленої дослідницької цілі навчальна діяльність МП спрямовувалася на розвиток умінь лексично перекодовувати ту чи іншу комунікативну інтенцію під час локалізації запропонованих дискурсів.

Така діяльність орієнтувала студентів на розуміння іноземної мови з одного боку, як категорії, яка формує особистість конкретної людини й впливає на принципи, закони, норми функціонування суспільства загалом, з

іншого – як суспільне явище. Поза як, під час локалізації МП повинні враховувати різноманітні характеристики мови, серед яких:

- мова – це особлива концептосфера певного народу, яка втілюється в специфічній картині світу кожного народу/нації;
- мова вивчається не іманентно, а тісному зв'язку з суспільною цілісністю, її цінностями, світоглядними орієнтрима, культурними нормами й традиціями в межах якої використовується мова;
- мова як діяльність складається з низки мовних актів;
- перебуваючи у тісному взаємозв'язку з культурою, мова відбиває й ретранслює діалогічні інтенції системи «мова-культура». Адже культура закріплює у мові базові концепти людини та суспільства. Натомість мова є одним із засобів доступу до свідомості людини, її концептосфери, структури концептів як одиниць мислення.

Упровадження комунікативно-когнітивного підходу передбачало, що центром професійної підготовки МП є студент як суб'єкт освітньої діяльності. З огляду на це реалізація експериментальних дій апелювала до врахування індивідуально-психологічних особливостей розвитку особистості кожного здобувача вищої освіти. Така диференціація стала можливою в умовах використання цифрових технологій та сучасних цифрових продуктів, що нині активно інтегруються у сферу перекладацької діяльності.

Мова об'єднує будь-які культурні трансформації, відтак важливим методологічним орієнтиром дослідження обрано *культурологічний підхід*. Примітно, що сучасна педагогічна теорія і практика в контексті реалізації культурологічного підходу витлумачує філологічну освіту як процес освоєння результатів людської культури, у межах якої спостерігається оновлення змісту принципів гуманної педагогіки, спрямованих на становлення особистості, зокрема, МП, розвиток її професійного й творчого потенціалу з метою швидкої адаптації до умов глобалізованої, інтернаціоналізованої професійної діяльності у сфері мовної індустрії. Крім того, вся палітра конотацій сучасної культури є важливим складником

сучасної перекладацької освіти, особливо такого її аспекту як формування готовності студентів до локалізації.

Переклад під час локалізації – це не лише адаптування лексичних одиниць, змісту мовних актів, але й врахування різноманітних культурних кодів, концептів. Тому в умовах реалізації культурологічного підходу, необхідно акцентувати увагу на розвитку вмінь МП не лише виокремлювати розбіжності у мовних картинах світу, у системі сприйняття світу, у системі цінностей, але й здатності здійснювати адаптацію тексту до соцікультурних, соціолінгвістичних, культурологічних, політичних умов функціонування конкретної локалі. Адже локалізація зводиться не до підміни однієї картини світу іншою, а передбачає передачу світосприйняття і світовідчуття оригіналу таким чином, щоб зміст став зрозумілим для одержувача перекладу.

Очевидно, що культура виступає універсальним посередником у діалозі. Відтак, безумовно, реалізація культурологічного підходу в контексті формування готовності МП до локалізації забезпечує необхідні й достатні дидактичні умови для занурення студентів у культуру іноземної мови, наповнення професійних перекладацьких лексичних, фонетичних, граматичних знань змістами. Така дослідницька тактика дає змогу сформувати у свідомості студентів цілісне розуміння культури того чи іншого народу. В межах упровадження ідей цієї методологічної платформи відбувалося витлумачення універсальних *концептів* іноземної культури, культури світу, що апелювало до загальнолюдських цінностей й ураховувало самобутні характеристики різних лінгвокультурних спільнот.

Під час організації освітньої діяльності МП враховувалися ознаки культурних концептів як дидактичних одиниць навчання, що сприяли розвитку здатності студентів до усвідомлення й локального презентування структури, форми, змісту таких сенсів. До анованих ключових ознак культурних концептів в межах нашого дослідження належать:

- глобальна розумова одиниця, що володіє абсолютністю та відносністю в контексті співвідносності концепту з іншими концептами;
- етноспецифічність як сукупність прийомів семантичного уявлення культурно-національної специфіки мовних одиниць
- залученість концепту в асоціативні парадигматичні та синтагматичні зв'язки, що склалися у лексичній системі іноземної мови;
- інтегративна одиниця, що знаходить лексичний вираз у мові та мовленні.
- квантова сукупність цілісного, образного, понятійного структурованого знання;
- репрезентованість у вигляді певних структур знання;
- семантична щільність, що відбивається в можливості використання (у процесі презентації в інокультурних спільнотах) мовних синонімів, тематичних рядів і полів, прислів'їв і приказок, символів, фольклорних і літературних сюжетів, прецедентних текстів тощо.

Урахування окреслених ознак сприяло цілісному сприйняттю МП різноманітних культурних та мовних картин світу. Під час врахування перелічених особливостей культурних концептів значну увагу звертали на розвиток умінь і навичок студентів розпізнавати специфіку невербального спілкування, мовної поведінки представників різних спільнот, характерних рис соціального спілкування в рамках певної культури. У контексті такого використання засад культорологічного підходу студенти демонстрували здатність описувати іншу культуру іноземною (тут – англійською) мовою. Зокрема, йдеться про організацію освітньої діяльності студентів у напрямі збагачення лексичного діапазону щодо англومовних позначень елементів іншомовних культур. Згадані лексичні одиниці в межах теорії міжкультурного спілкування позначаються ксенонімами (від грецьк. «*ксенос*» – «іноземний»).

У розрізі формування готовності МП до локалізації важливим є той факт, що в глобалізованому світі часто спостерігається ксенонімічна варіативність. Тобто в лексичній системі мови існує більше ніж два варіанти мовного позначення тих самих елементів зовнішніх культур. Примітно, що специфіка витлумачення певного елемента культури зумовлюється безліччю факторів – лінгвістичних, соціокультурних, соціолінгвістичних, політичних, культурних. Отже, вибір конкретного трактування здійснюється в контексті, безпосередньо, ситуації спілкування. Тому освітня діяльність МП організовувалася з використанням автентичних текстових фрагментів; реальних рекламних роликів, які транслюються в різних країнах світу; інтернаціональних аудіовізуальних продуктів, відео-ігор, веб-сайтів міжнародних компаній тощо. Методичний аспект окресленого виду діяльності забезпечувався, з одного боку, системним використанням цифрових технологій, з іншого – розробкою спеціальних навчально-методичних матеріалів, спрямованих на розвиток тих професійних компетентностей МП, що становлять основу готовності до локалізації.

Індивідуалізація фахової підготовки МП на засадах локалізації забезпечувалась упровадженням в освітню практику ЗВО ідей *особистісного підходу*, які стали підґрунтям створення умов для становлення та розвитку повноцінної мовної особистості, зорієнтованої на успішну освітню й майбутню професійну діяльність. У рамках методології особистісного підходу важливим є орієнтування студентів на значущість розвитку власних фонетичних, лексичних, лексикографічних, соціокультурних, граматичних знань про різноманітні аспекти функціонування іноземної мови в певних контекстах задля їх особистісного та професійного зростання.

Дидактичні вектори реалізації окресленого підходу акумулюються в сукупності принципів, які ретранслюють його методологічне наповнення: єдності розвитку особистості та діяльності; цілісності та безперервності особистісного професійно зорієнтованого розвитку студентів; підпорядкування архітектури освітнього процесу у ЗВО розвитку

індивідуальності МП й забезпеченню спрямованості студентів на реалізацію стратегії сталого саморозвитку в майбутній перекладацькій практиці; зворотнього зв'язку та інших. З іншого боку, особистісний підхід ємтією методологічною платформою, що конгруентно поєднує ідеї контекстного, культурологічного, комунікативно-когнітивного підходів, технології продуктивної організації навчальної діяльності студентів.

Крім того, особистісний підхід конкретизував ключові пріоритети процесу формування готовності МП до локалізації – розвиток особистості професійного перекладача, здатного осмислювати професійну діяльність, вирішувати варіативні професійні завдання у різноманітних етнокультурних умовах перекладацької практики; доцільно обирати та реалізовувати перекладацькі стратегії, самовдосконалюватись.

Відповідно до наведених дослідницьких цілей упровадження постулатів особистісного підходу апелювало до орієнтації на взаємозв'язок між процесом професійного становлення МП, зокрема в аспекті здійснення локалізації, та формуванням цілісної особистості фахівця з перекладу, який виконуватиме професійній функції в глобалізованому світі, що пронизаний цифровими комунікаціями; професійно-особистісної цілісності; забезпечення в освітньому процесі ЗВО умов для розвитку здатності студентів до прогресивного саморозвитку, активної безперервної самоосвіти в епоху тотальної цифровізації; розвитку рефлексивних здібностей МП для систематичного аналізу та оцінки доцільності застосування тих чи інших професійних стратегій у перекладацькій діяльності.

Практичне упровадження контекстного, комунікативно-когнітивного, культурологічного, особистісного підходів здійснювалося з опорою на інтегровану сукупність конкретнонаукових принципів формування готовності МП до локалізації. Так, до переліку конкретнонаукових принципів у межах дослідження належать такі припипи:

– *принцип неантагоністичності цифрових технологій* іншим педагогічним технологіям професійної підготовки МП – знаходив

відображення в інтегративному застосування засобів цифрових технологій, традиційних та інноваційних педагогічних технологій в освітньому процесі ЗВО у напрямі формування готовності студентів до локалізації. Адже вважали, що досягнення мети дослідження можливе, якщо цифрові технології не стануть відокремленим елементом у традиційній системі вищої філологічної освіти, але природньо вбудуються в архітектуру фахової підготовки майбутніх фахівців з перекладу;

– *принцип раціонального використання цифрових систем машинного та автоматизованого перекладу* – звертав викладачів і студентів до максимально доцільного й ефективного використання різноманітних цифрових інструментів професійної діяльності МП у відповідності до контексту конкретної перекладацької ситуації/завдання. САТ-системи автоматизують деякі перекладацькі операції, проте якість перекладу забезпечується рівнем професійної компетентності фахівця-лінгвіста. За певними алгоритмами працюють й комп'ютерні програми машинного перекладу. В межах дотримання цього принципу студенти розширюють свої знання щодо функціональних можливостей систем автоматичного перекладу в розрізі здійснення локалізації. Тобто вчаться адекватно обирати ресурси для вирішення конкретних прикладних перекладацьких завдань під час локалізації тих чи інших інформаційних масивів;

– *принцип ефективного електронного пошуку інформації* – дотримання цього принципу спрямовувало викладачів до розвитку здатності МП швидко знаходити потрібну релевантну інформацію іноземними мовами для культуродоцільної локалізації. З огляду на факт високої інформаційної насиченості глобальної мережі Інтернет, часто інформація характеризується «неконструктивністю». В умовах таких реалій професійної практики, під час навчання у ЗВО студенти повинні збагатити вміння аналізувати, відбирати й узагальнювати ті чи інші інформаційні дискурси;

– *принцип професійної контекстуалізації* передбачав організацію практичної навчальної діяльності МП у межах спеціально спроектованого

соціального контексту мовної індустрії. Відомо, що контекст визначає вибір перекладачем та використання не лише мовних засобів, а й перекладацьких стратегій. Занурення в контекст (подкасти, авторські влоги, популярні відеоігри, рекламні ролики, спілкування з носіями мови в режимі он-лайн тощо) зумовлювало успішність здійснення перекладацької діяльності в аспекті локалізації. Адже принцип професійної контекстуалізації став методичним вектором забезпечення автентичності навчальної діяльності МП й ураховував різноманітні параметри ситуацій перекладацької діяльності;

– *принцип інтераціональності*, в межах якого викладачі спрямовували студентів до активного виявлення соціальної, національної, соціокультурної, культурологічної специфіки іноземної мови у процесі вирішення проблемних професійно зорієнтованих завдань; інтенсифікували навчальну діяльність МП у напрямі використання ними спеціальних дискурсивних стратегій, на противагу тим, які реалізуються під час мовної комунікації в ситуації монокультурного спілкування.

Отже, методологічні засади формування готовності МП до локалізації інтегрують чотири площини знання, кожна з яких відповідає певному рівню методології. Основою першого – філософського рівня – методології дослідження є ідеї матеріалістичної діалектики (визначальної ролі активності самої особистості МП у власному розвитку та формуванні готовності до локалізації; загального взаємозв'язку елементів та явищ з точки зору розтлумачення предмета дослідження в розрізі його зв'язку з умовами існуючої реальності; цілісності процесу формування готовності МП до локалізації); засадничі постулати ключових філософських парадигм (гуманізм, антропоцентризм, екзистенціалізм); методи пізнання явищ педагогічної дійсності, що становить середовище професійної підготовки студентів до локалізації (*діалектичний, герменевтичний, критичний методи*); філософські принципи (*принцип об'єктивності* (з позицій якого розробка теорії і практики підготовки МП до локалізації є частиною об'єктивної педагогічної реальності); *принцип історизму* (передбачав

вивчення процесу формування готовності МП до локалізації в крізь призму епохи цифровізації); *принцип прогнозування* (відбивався у ймовірнісному проєктуванні потенційних шляхів розвитку процесу формування готовності МП до локалізації); *принцип конкретності* (спрямовував до визначення перспектив вирішення досліджуваної проблеми з урахуванням ресурсів та можливостей ЗВО, актуальних соціокультурних умов розвитку перекладацької сфери, векторів цивілізаційної трансформації мовної індустрії); *принцип всебічності* (дотримання якого забезпечило вивчення досліджуваного процесу з позиції його зв'язку з різноманітними внутрішніми й зовнішніми чинниками).

Загальнонауковий рівень методологічних підвалин досліджуваного процесу ретранслюють постулати системного, синергетичного, компетентнісного й діяльнісного підходів. Конкретнонауковий рівень методологічних підвалин формування готовності МП до локалізації інтегрував положення контекстного, комунікативного, культурологічного й особистісного підходів. Четвертий – методико-технологічний – презентують загальнодидактичні (науковості та системності, послідовності, доступності, активності, професійної спрямованості) і конкретнонаукові (неантагоністичності цифрових технологій, раціонального використання цифрових систем машинного та автоматизованого перекладу, ефективного електронного пошуку інформації, професійної контекстуалізації, інтеракційності) методичного впровадження авторської педагогічної системи формування готовності МП до локалізації. Окреслені рівні методології передбачають комплексне упровадження цифрових технологій у процес професійної підготовки майбутніх фахівців з перекладу в межах цифровізації освіти.

2.3 Методологічні й методичні засади системного використання засобів цифрових технологій для формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації

У сучасних умовах траєкторія розвитку системи фахової підготовки МП на засадах локалізації характеризується інформаційною зорієнтованістю, що зумовлена значним підвищенням ролі інформаційних потоків у виконанні фахових функцій та функціонуванні сучасних систем презентації маркетингової й культурно маркованої інформації. Тому одним з основних інструментів оновлення процесу професійної підготовки МП в аспекті розвитку здатностей студентів адекватно локалізувати текстову інформацію в умовах цифровізації, інформатизації й інтернаціоналізації суспільства є *системне використання сучасних цифрових технологій* в освітньому процесі ЗВО. Адже під впливом зовнішніх суспільно-економічних та технологічних факторів лінгвістична та комунікативна площина перекладацької діяльності поступово змінюється технологічною домінантою у перекладацькому ремеслі, акцентуванням тріади «людина – машина – ринок».

Разом з тим, трансформуються ключові напрями професійної діяльності перекладачів. Проте донедавна у світовій освітянській спільноті, під впливом трендів підготовки МП у руслі Болонського процесу, обговорювалася та впроваджувалася «парадигма компетенцій перекладача – експерта мультимовної та мультимедіальної комунікації, презентована в Європейському проєкті ЕМТ» (Competences for professional translators, experts in multilingual and multimediacommunication, 2015). Згадана парадигма декларує необхідність розвитку шести ключових компетентностей МП, а саме: надання послуг, мовна компетентність, міжкультурна, пошукова, спеціальна, технічна.

Розробники ЕМТ наголошують на стійкому характері наведених компетентностей, які можуть мати на увазі розширений та доповнений спектр знань, умінь, навичок щодо конкретної перекладацької дії. Ведучи

мову про зміну орієнтирів професійної підготовки МП в сучасному світі, Ф. Чом (F. Chaume, 2012) підкреслює специфікацію перекладацької діяльності в умовах розвитку сучасного аудіовізуального мистецтва й апелює до необхідності розвитку готовності студентів до здійснення локалізації.

Йдеться про здійснення уніфікації аудіовізуальних продуктів. Дослідник переконаний, що мова аудіовізуальних творів є унікальною комбінацією рис усного і писемного мовлення. Окреслена властивість характерна для різних мов, і, як відзначають науковці (Perez-Gonzales, 2017), є системною. Така особливість мови аудіовізуальних творів визначається в лінгвістичній літературі «псевдоусністю» (*pseudoorality*). Саме ця особливість дає змогу виокремити аудіовізуальні твори в окремий тип мови, не зведений ні до усного, ні до писемного мовлення, локалізація якого вимагає від МП вияву спеціальних перекладацьких знань, умінь, навичок.

Як відзначають Р. Баньос-Піньєро (R. Baños-Piñero) й Ф. Чом (F. Chaume) (Baños-Piñero & Chaume, 2009) перекладачам-локалізаторам варто враховувати, що спонтанність та природність усного мовлення в аудіовізуальних творах є результатом продуманої попередньої роботи та планування. «Псевдоусність» у вихідній мові має бути передана за допомогою інструментарію «псевдоусності» у мові перекладу. Цей інструментарій, наголошують дослідники, поширюється на фонетичну, морфологічну, лексичну, фразеологічну, граматичну, синтаксичну сторони мови і через відмінності мовного ладу, вони не збігаються в різних мовах. Таким чином, сучасний перекладач здійснює не просто переклад, а локалізацію діалогу/тексту аудіовізуального твору у «псевдоусному» мовному реєстрі мови перекладу.

Локалізація як окремий аспект професійної діяльності МП не зводиться ні до усного, ні до письмового перекладу. Особливо це простежується під час перекладу аудіовізуальних творів, для перекладу яких найчастіше використовують локалізацію. Спочатку такий тип перекладу виконується в письмовому вигляді, проте не вважається виконаним до накладення на

відеоряд в усній формі (закадрове озвучування, дубляж, аудіодескрипція, аудіовізуальна реклама), в особливому графічному форматі (субтитри, субтитри для слабочуючих людей, міжмови (*interlingual respeaking*), ігри, метадані), або в особливому усно-письмовому комбінованому форматі (переклад творів у форматах віртуальної реальності, доповненої реальності, змішаної реальності). Ключовим орієнтиром для перекладача-локалізатора є той факт, що вся інформація, закладена у вихідному творі, надходить до реципієнта через численні сенсорні канали у вигляді різнорідних, з точки зору когнітивної обробки та структури, знакових систем.

Полімодальність професійної діяльності МП в умовах локалізації різноманітних маркетингових аудіовізуальних творів, рекламних проєктів, відеоігор диктує вимоги щодо розширення арсеналу професійних знань, умінь, навичок. Зокрема йдеться про:

- знання співвідношення мови оригіналу та мови перекладу, їх подібності та розбіжності на рівнях мовних систем та мовних норм, характерних для різних цільових аудиторій, а також визначених культурою мови перекладу меж «псевдоустності»;
- знання основних прийомів формування одиниць аудіовізуального дискурсу (сюжетних сцен) у вихідній мові та мові перекладу;
- володіння загальнопрофесійною та вузько спеціальною лексикою в порівнянному плані, яка використовується у сфері створення аудіовізуального контенту, вихідною мовою та мовою перекладу – для адекватного розуміння структури робочих процесів, пов'язаних зі створенням інформаційних та аудіовізуальних продуктів;
- вміння виокремлювати інформацію про цілі створення того чи іншого інформаційного продукту з мультимодального цілого;
- знання структурних, лінгвістичних, візуальних, шумомузичних та інших особливостей побудови семантичної структури аудіовізуальних дискурсів, які дають змогу визначити комунікативні наміри (інтенції) авторів різних «кодів», які належать до конкретного продукту;

– уміння враховувати психічний стан, досвід та інтереси цільових аудиторій під час вибору стратегій локалізації інформації (особливо важливими окресленні вміння є під час перекладу аудіовізуальних дискурсів для аудиторій дітей, емоційні реакції, лексичний запас та життєвий досвід яких перебувають у стадії формування та суттєво відрізняються від реакцій дорослих аудиторій).

Наведений перелік знань, умінь, навичок, що подекуди трактуються також як «*value added Services*» (додаткові види обслуговування) (Kiraly, 2015, с. 9), зафіксований у кваліфікаційних вимогах та професійних стандартах до результатів підготовки МП в Європейських країнах не є вичерпним. Так, наприклад, у стандарті DIN EN 15038 та ISO 17100 перераховані такі послуги перекладачів як локалізація, інтернаціоналізація, складання та управління термінологічними банками та ін. (DIN EN 15038, 2006; Deutsche Fassung ISO 17100, 2015)).

Оновлення професійної підготовки МП з позиції зарубіжного досвіду, особливо в період пандемії коронавірусної хвороби COVID-19 (Ananga, 2020), криється, зокрема, у використанні цифрових технологій в освітньому процесі (Almaiah, Al-Khasawneh & Althunibat, 2020). Слушною вважаємо позицію А. Ольховської (2020), котра переконує, що в умовах інтенсифікації професійної діяльності МП, інформатизації й глобалізації суспільства та соціальних процесів, навчання студентів окресленої спеціальності повинно апелювати до закономірностей розвитку професійної освіти, яка розвивається в епоху тотальної цифровізації (Ольховська, 2020).

Рамковими закономірностями, які детермінують особливості цифрового освітнього процесу підготовки МП до локалізації, доцільно, на наш погляд, вважати низку тенденцій у розвитку професійної лінгвістичної освіти, як-от:

– поширення та розвиток різних корпоративних форм цифрової професійної освіти, включаючи навчання на робочому місці, e-learning , we-learning;

- формування нових вимог до змісту освіти в розрізі практикоорієнтованості, зниження ролі академічного («знаннєвого») компонента змісту освіти в умовах доступності освітньої та освітньо-значущої інформації та підвищення ролі діяльнісного змісту освіти;

- горизонтальна (міжпрофесійна) та вертикальна (міжрівнева) конвергенція освітніх програм (Robinson & Olvera-Lobo, 2011).

Апелюючи до висловленої думки, зазначимо, що системне використання цифрових технологій задля формування готовності МП до локалізації забезпечуватиме якісно нові можливості для «упаковки» навчального матеріалу та організації освітньої діяльності студентів, а також формуватиме принципово нові освітні запити (зокрема, завдяки використанню нових видів активностей).

Адже процеси цифровізації в розрізі функціонування глобального інформаційного середовища породили нові способи «упаковки» освітньо-значущої інформації, більш компактні та зручні для швидкого сприйняття та використання. Згадані способи криються в дидактичних можливостях сучасних цифрових технологій. Поза як методи цифрових технологій трансформують стиль мислення студентів. Він перестає бути *нарративним* (оповідальним, який вимагає вербального «пояснення нового матеріалу», й пов'язаний із самостійним освоєнням об'ємних текстів) і стає *інфографічним, наочно-логічним*, заснованим на спільній роботі обох півкуль головного мозку.

Традиційний нарративний спосіб подачі навчального матеріалу в умовах цифрового освітнього процесу перестає бути педагогічно результативним. Лекції, побудовані на репродуктивному транслюванні матеріалу, які не містять вираженої проблемної та/або інтерактивної складової, об'ємні навчальні тексти, неминуче зміщуються на периферію освітнього процесу.

Тоді як використання цифрових технологій дає змогу реалізувати принцип презентування інформаційних масивів засобами інфорграфіки, яка, на відміну від нарратива, використовує складнішу логіку (*нелінійну*,

багатовимірну, мережеву); відбиває сутність міждисциплінарного, інтегрованого підходу у професійній підготовці МП. Компактність і відносна автономність інфографічних форм подачі матеріалу («схема», «слайд» тощо) в межах застосування цифрових технологій відповідають модульному, «молекулярному» формату сучасних компетентностей, що по-різному комбінуються у професії перекладача-лінгвіста.

Очевидно, що системне застосування цифрових технологій для формування готовності МП до локалізації в методичному аспекті організовуватиметься у вигляді засобу навчання, який забезпечує суттєву змістовну та технологічну оптимізацію освітнього процесу; сприяє реалізації різних завдань (організація пошуку, обробки та трансляції необхідної інформації для тієї чи іншої сфери професійної перекладацької діяльності, вибір та застосування апаратних засобів та програмного забезпечення для виконання професійних функцій, використання отриманих результатів для вирішення прикладних перекладацьких завдань).

Темпи розвитку цифрових технологій, що спостерігаються в останні роки, впровадження їх елементів в освітній процес ЗВО і зумовлені даним фактом суперечності між існуючою методологією професійної підготовки МП до здійснення локалізації і необхідністю глобалізаційно зумовленої її модифікації, об'єктивною потребою впровадження нових засобів навчання, реалізація яких змінює методологічну основу лінгвістичної освіти, визначили потенційно ефективні можливості суттєвої інтенсифікації професійної підготовки через системну імплементацію засобів згаданих технологій у практику навчання студентів згаданої спеціальності.

Системна цифровізація й інформатизація освіти МП в межах дослідження передбачатиме активізацію інфографічного, наочно-логічного мислення, яке дає змогу забезпечити швидке розв'язання складних, комплексних, мультисистемних лінгвістичних завдань в умовах очевидної неповноти інформації. Йдеться про творче, інтуїтивне, ймовірнісне мислення

сучасного перекладача, актуальність якого істотно зростає зі зміною парадигми перекладу у XXI столітті.

На думку М. Камілері (M. Camilleri) й А. Камілері (A. Camilleri) (2017), інформатизація освіти спрямована на забезпечення освітньої сфери методологічними орієнтирами, теоретичною базою та технологічними маршрутами вирішення низки пріоритетних завдань:

1) зсуву акценту цілей, змісту освіти, методів та форм організації освітнього процесу у бік розвитку особистості студента, забезпечення інтелектуального розвитку та соціалізації в умовах інформаційного суспільства;

2) організація розробки та сертифікації апаратно-програмних інформаційних комплексів, що виконують освітні завдання та функціонують на базі цифрових технологій, їх інтеграція із сучасними освітніми технологіями (с. 66).

У сучасній літературі точаться активні наукові дискусії щодо тлумачення змістового наповнення категорії цифрових технологій. Часто постулюється думка, що цифрові технології необхідно розглядати як сукупність технічних пристроїв, методів і процесів, що використовуються для збирання, зберігання, обробки та розповсюдження інформації, потенційні освітні можливості яких активно застосовуються для оптимізації професійної підготовки фахівців у вищій школі. Так, Л. Максименко (Максименко, 2017), звертаючись до проблеми втілення сучасних підходів у процес формування у філологів-перекладачів компетентності у письмовому перекладі наукових текстів наголошує на актуальності імплементації цифрових технологій у практику підготовки МП (с. 94). Аналогічної наукової позиції дотримується Л. Олексієнко (2019), стверджуючи, що вирішення проблем змісту професійної підготовки МП у ЗВО України криється, зокрема, у значних дидактичних й методичних можливостях засобів цифрових технологій (Максименко, 2017, с. 35).

Дослідник висуває свої резюмування, апелюючи до висновків І. Сімкової (Сімкова, 2018), котра для удосконалення теорії і методики професійної підготовки МП до здійснення усного двостороннього науково-технічного перекладу пропонує застосовувати інноваційні цифрові продукти (Сімкова, 2018, с. 67). Авторка виокремила чотири взаємопов'язані фактори, які в умовах соціально-економічних трансформацій сучасного суспільства значною мірою впливають на модернізацію системи вищої перекладацької освіти, а саме йдеться про: «швидкозмінність та швидкоплинність процесів суспільного розвитку; соціально-економічні трансформації в суспільстві, які призвели до виникнення принципово нового для нашої економіки і соціального буття явища – ринку праці; процеси глобалізації, які відгукнулися інтеграційними тенденціями в освіті; інформаційний «вибух» у суспільстві, зумовлений появою нових інформаційних технологій і мультимедіа» (Сімкова, 2018, с. 69).

Асиміляцію наукових поглядів щодо необхідності інноватизації процесу фахового навчання МП у педагогічних ЗВО України засобами цифрових технологій відбито в науковому доробку Л. Черноватого (Черноватий, 2017), в межах якого дослідник актуалізує доцільність реалізації компетентнісного підходу у змісті навчання майбутніх філологів галузевого перекладу (Черноватий, 2017, с. 127).

Цифрові технології, з точки зору І. Сімкової (Сімкова, 2018), виступають у ролі інноваційного методу навчання, що дає змогу істотно модифікувати традиційні методи професійної підготовки МП та забезпечити ефективність освітнього процесу в умовах розвитку інформаційного суспільства. У загальному розумінні, цифрові технології – це способи, прийоми та методи застосування апаратних засобів та програмного забезпечення з метою отримання інформації, її зберігання, обробки, використання та тиражування. У розумінні А. Гуралюк (Гуралюк, 2021), цифровізація в умовах розвитку системи освіти передбачає застосування інформаційних технологій як засобів системного вираження теоретичних

знань та практичного досвіду людства в тій чи іншій сфері, презентованого у проєктній, придатній для прикладного використання формі, яка дає можливість ефективно, з мінімальними енергетичними витратами організувати освітній процес.

В умовах налагодження нашою державою дедалі тісніших політичних, економічних й культурних зв'язків із різними країнами світу постають оновлені засади професійної підготовки фахівців у сфері іншомовної комунікації. Адже зростають вимоги до якості перекладу, яка залежить від «таланту, ерудиції перекладача, від рівня його професійної підготовки в цілому» (Черноватий, 2017, с. 127). Відтак, вектор цифровізації перекладацької освіти в аспекті підготовки МП до локалізації має бути спрямований на досягнення наступних цілей:

- підвищення рівня готовності МП до локалізації за допомогою використання засобів цифрових технологій;
- створення умов підвищення якості освітнього процесу у педагогічних ЗВО України через упровадження інноваційних цифрових засобів, методів та форм навчання, заснованих на використанні сучасних інформаційних технологій. Тому, як підкреслює, О. Корінська (Корінська, 2022), розробка методологічних і методичних засад упровадження інформаційних технологій у практику підготовки МП в умовах цифровізації повинна займати пріоритетне місце у завданнях розвитку системи перекладацької освіти. Адже застосування цифрових технологій в умовах реального освітнього процесу дасть змогу розширити межі організаційно-методичних можливостей самої освітньої системи.

Аналізуючи позитивні сторони упровадження цифрових технологій у практику підготовки МП, О. Корінська (Корінська, 2022) визначає такі відмінні властивості застосування сучасних цифрових продуктів у руслі розвитку готовності студентів до локалізації інформаційних масивів:

- цифрові технології дають можливість підвищити ефективність та знизити трудові й тимчасові витрати на освоєння студентами нової інформації;
- є педагогічними технологіями, які дають змогу забезпечити взаємну інтеграцію традиційного та цифрового навчання;
- забезпечують інформаційну взаємодію між учасниками освітнього процесу;
- стають засобом організації самоосвіти МП.

У межах дослідження зроблено припущення, що системне використання цифрових технологій під час вивчення МП дисциплін «Дидактика перекладу», «Практика усного і писемного перекладу», «Практичний курс англійської мови», «Основи локалізації» з метою розвитку вмінь і навичок студентів здійснювати локалізацію забезпечуватиме: «збагачення вмінь та навичок дослідницької діяльності; індивідуалізацію освітньої діяльності, максимальну її самостійність та сприятиме вияву творчого й креативного потенціалу студентів у процесі локалізації запропонованих інформаційних масивів; максимальну комфортність темпу освітньої діяльності індивідуальним особливостям студентів; розвиток в студентів здатності до локалізації на основі вивчення соціокультурних, соціолінгвістичних, культурних особливостей комунікативної поведінки носіїв іноземної мови; створення справжнього «мовного» середовища, насамперед, шляхом забезпечення телекомунікаційних контактів з носіями мови тощо» (Головацька, 2022).

Таке припущення апелювало до висновків М. Міллера (M. Miller, 2014), що цифрові технології є *системним ресурсом* роботи з інформацією, яка стосується різних сфер діяльності (Miller, 2014, с. 97). У наведеній тезі ретранслюється доцільність й актуальність використання засобів цифрових технологій для формування готовності студентів до локалізації. Адже для адекватного перекладу маркетингової чи культурологічної інформації під час локалізації, наприклад, веб-сайтів, сучасний перекладач повинен володіти

значним арсеналом соціокультурних, соціальних, етнокультурних знань. Крім того, дослідник підкреслює, що цифрові технології інтегрують методи та способи отримання, накопичення й передачі інформації, які на практиці реалізуються через застосування сучасних комп'ютерних та інших технічних засобів (Miller, 2014, с. 98).

У межах наукової розвідки цифрові технології розглядали не стільки як апаратні засоби та програмне забезпечення, скільки як скоординовані в організаційному, технічному, інструментальному аспектах засоби організації навчальної діяльності студентів у площині формування готовності МП до локалізації, що охоплюють всі *педагогічні можливості інформаційного освітнього середовища ЗВО* й спрямовані на досягнення високої якості освіти.

Апелювання до окресленого методичного вектору використання цифрових технологій у межах дослідження опиралося на позицію Н. Болюбаш (2018). Дослідниця зазначає, що освітнє інформаційне середовище є дієвим засобом інтенсифікації навчального процесу. Крім того, цінною видається думка авторки щодо витлумачення змісту категорії «середовище». Так, Н. Боголюбаш трактує середовище як просторово-часову організацією об'єктивного світу, яка впливає на його внутрішні характеристики, незважаючи на своє зовнішнє становище відносно певного/конкретного об'єкта. Загалом нині сенс поняття «середовище», вважає Л. Панченко (Панченко, 2010), інтегрується в сукупності матеріальних і нематеріальних умов, у яких людина/люди здійснюють певну діяльність.

Учений В. Шевченко (Шевченко, 2022) диференціює поняття інформаційно-освітнього середовища та інформаційного простору. Інформаційно-освітнє середовище, на його переконання, є комплексом умов щодо використання та перетворення інформації для інтелектуального розвитку кожного учасника такого середовища. Під інформаційним простором дослідник розуміє технологічну базу (банки даних,

телекомунікаційні мережі, технології їх використання), що створює технічні передумови для взаємодії ЗВО та здобувачів освіти для задоволення інформаційних потреб.

Термін «освітнє середовище» в науковій літературі розглядається з різних методологічних позицій. Зокрема О. Буйницька (Буйницька, 2021) визначає освітнє середовище як систему, що складається з умов і можливостей, достатніх й необхідних для розвитку особистості студентів. Авторка підкреслює важливість впливу на здобувачів як інформаційного «оточення», так і самого матеріального простору ЗВО, яким у синергетичній сукупності властивий розвивальний характер.

Аналіз наукової літератури дав змогу резюмувати, що в межах дослідження інформаційне освітнє середовище є сукупністю інформаційних ресурсів, технологій та засобів організації освітнього процесу у ЗВО, упровадження якої відбувається на загальнодидактичних, спеціальних принципах навчання й постулатах цифрової дидактики, що забезпечують досягнення кінцевої мети – формування готовності МП до локалізації. Витлумачуючи складники інформаційного освітнього середовища, дотримувались позиції В. Бацуровської (Бацуровська, 2019), котра переконує, що структура згаданої цілісності містить:

1) апаратуру – технічні пристрої (комп'ютери, локальні мережі, телекомунікаційне обладнання);

2) інформацію – різноманітні інформаційні масиви (навчальні, наукові, методичні, управлінські, лінгвістичні, морфологічні, фонетичні, культорологічні, соціокультурні та ін.);

3) кадри – суб'єкти ЗВО, що перебувають у тісній взаємодії в освітньому процесі;

4) регламент – норми та правила, що регулюють взаємодію різних складників інформаційного освітнього середовища. Таким чином, автор вважає, що в сукупності всі частини інформаційного освітнього середовища забезпечують активну пізнавальну діяльність студентів.

У контексті нашого дослідження важливим є підхід В. Бикова (2020), котрий досліджував нові технології професійної освіти та вимоги до освітніх досягнень студентів XXI століття в умовах цифрового навчального середовища. Науковець конкретизував перелік принципів побудови інформаційного освітнього середовища, які є актуальними й для нашого дослідження. Наведемо перелік деяких з них:

- *принцип диверсифікації* – враховує різноманітність освітніх програм, що забезпечує різні варіанти їх використання в освітньому процесі конкретного ЗВО;

- *принцип функціональності* – передбачає цілісне інформаційне забезпечення МП оновленими, систематизованими й удосконаленими навчально-методичними матеріалами для вивчення дисциплін «Дидактика перекладу», «Практика усного і писемного перекладу», «Практичний курс англійської мови», «Основи локалізації» засобами цифрових технологій;

- *принцип комплексності* – орієнтує на системне формування усіх складників готовності МП до локалізації через комплексне використання дидактичного потенціалу цифрових технологій;

- *принцип відкритості* – виявляється у технічній та операційній доступності інформаційних ресурсів для всіх учасників освітнього процесу. Натомість О. Глазунова (Глазунова, 2018) серед принципів побудови та розвитку інформаційного освітнього середовища в умовах цифровізації професійної освіти під час створення та використання електронних навчальних ресурсів виокремлює:

- принцип єдності – застосування цифрових технологій у суворій відповідності до завдань освітнього процесу;

- принцип доступності – необмежений доступ до різних складників освітнього середовища для кожного студента;

- принцип конкурентності – можливість повної або часткової заміни складників освітнього середовища іншими прогресивними компонентами.

В умовах системного застосування засобів цифрових технологій у процесі формування готовності МП до локалізації передбачалось забезпечення ЗВО низкою ресурсів та можливостей, серед яких:

- Web-сайт або інформаційний портал, що забезпечує зберігання та обмін інформацією між учасниками освітнього процесу;
- відкритий доступ до глобальної мережі (*Internet*) або підключення до телекомунікаційної мережі, що дає змогу налагодити доступність роботи з інформаційними ресурсами для віддалених користувачів;
- засобами, що дають можливість забезпечити зв'язок у синхронному (асинхронному) режимах для всіх учасників освітнього процесу з використанням веб-сайту освітньої організації та спеціальних цифрових продуктів, що забезпечують розвиток знань, умінь, навичок студентів здійснювати локалізацію іншомовних інформаційних масивів;
- інформаційно-освітні ресурси в межах створеної бази даних автентичних матеріалів іноземною мовою, до якої кожен студент має доступ на основі використання персонального логіну та пароля;
- стабільна робота мережного обладнання, що дає змогу забезпечити прямий доступ учасників освітнього процесу до засобів телекомунікації, які задіяні у професійній підготовці МП.

Така ресурсозабезпеченість детермінувала розвиток взаємодоповнювальних, синергізованих *характеристик* освітнього інформаційного середовища ЗВО, метою функціонування якого було досягнення високого рівня готовності МП належать :

1) *системність* – середовище має бути завершеним з точки зору розробки та послідовного й паралельного впровадження спеціального комплексу програмно-методичних засобів цифрових технологій для вивчення МП дисциплін «Дидактика перекладу», «Практика перекладу», «Практичний курс англійської мови», «Основи локалізації»;

2) принципово *нова дидактична якість* авторського програмно-методичного забезпечення виникає за умов максимального використання

візуалізації навчального матеріалу засобами цифрових технологій та організації інтерактивної взаємодії учасників освітнього процесу через реалізацію дидактичного потенціалу низки новітніх комп'ютерних програм та можливостей телекомунікації в лінгвістичній освіті;

3) широка *багатофункціональність*, що дає змогу використовувати розроблені дидактичні засоби цифрових технологій для формування готовності МП до локалізації в різних формах отримання освіти (денна, вечірня, заочно-дистанційна, дистанційна, екстернатна) та при різних конфігураціях технічних засобів;

4) висока *адаптивність* МП до різноманітності вимог у сфері здійснення локалізації та викладачів до змісту навчання.

Педагогічні можливості інформаційного освітнього середовища ЗВО в розрізі формування готовності МП до локалізації визначали як здатність викладачів ЗВО застосовувати сукупність методів, форм, засобів цифрових технологій, що сприяють формуванню системних, міждисциплінарних, глибоких, інтегрованих професійних знань й розвитку вмінь та навичок студентів ефективно й соціокультурно доцільно локалізувати інформаційні масиви іноземною мовою.

Урахування висновків сучасних дослідників щодо методичних аспектів застосування цифрових технологій в освітньому процесі дало змогу конкретизувати низку вихідних положень для організації імплементації окреслених інновацій у процес формування готовності МП до локалізації. Так, до таких підвалин віднесено: застосування відкритої інформаційної архітектури, стабільно функціонуючих, сертифікованих апаратних засобів та програмних продуктів; здатність програмного забезпечення працювати в різних операційних системах та на різних апаратних платформах; можливість розмежування доступу користувачів системи до ресурсів; підтримка одночасної роботи користувачів у середовищі єдиного інформаційного ресурсу; забезпечення режиму інформаційної безпеки.

Використання засобів цифрових технологій у межах дослідження дасть змогу забезпечити індивідуалізацію професійної підготовки МП до локалізації, розширити можливості та межі мотивації самостійного пошуку та накопичення інформації, необхідної для влучного перекладу, наприклад, маркетингової інформації. Крім того, системне упровадження цифрових продуктів в освітній процес сприятиме поглибленню розумової діяльності студентів, забезпечувати розширення суб'єктного інформаційного поля як у предметно-професійній, так й у загальнокультурній сферах знання.

Забезпечуючи предметно образний зміст об'єктів вивчення, організацію спільної діяльності викладача та студентів й адекватний ступінь контролю за перекладацькими діями останніх, системне використання засобів цифрових технологій передбачає опору на ресурси освітнього середовища ЗВО й детермінує виникнення *комунікативно-зорієнтованого та професійно спрямованого* освітнього інформаційного середовища формування готовності МП до локалізації.

Методологічна площина системної імплементації цифрових технологій у процес підготовки МП інтегрувала ключові ідеї цифровізації освіти загалом й лінгвістичної зокрема. Тому до уваги брали «традиційні уявлення про дидактичний трикутник з вершинами *«викладач – зміст – студент»* (Lodge, Kennedy & Lockyer, 2020), який лежить в основі класичної дидактики» (Головацька, 2022) (рис. 2.1). Проте враховували контекст, в умовах якого відбувається оновлення професійної підготовки МП (Макаренко & Певсе, 2022), трансформується перекладацька діяльність (Odacioglu, 2015), змінюються технології перекладу (Orlando, 2016), інтенсифікуються процеси глобалізації (Mossop, 2014), інтернаціоналізації й цифровізації (Khyzhna & Makarenko, 2019).

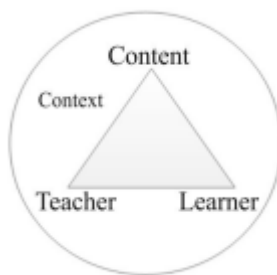


Рис. 2.1. Класичний дидактичний трикутник, що ураховує контекст освітньої ситуації щодо підготовки МП до локалізації

У сучасних дослідженнях основ цифрової дидактики йдеться про деяку специфікацію дидактичного трикутника (Schoenfeld, 2012) в умовах застосування цифрових технологій (Seghroucheni, Al Achhab & Mohajir, 2014). Тому ще одним методологічним вектором системного застосування окреслених новацій є дидактичний тетраедр (Головацька, 2022) (рис. 2.2). Сутнісна основа тетраедра дає змогу вважати цифрові засоби навчання посередниками між змістом процесу формування готовності МП до локалізації, викладачем та студентом; використовувати засоби цифрових технологій для детального аналізу та інтерпретації динаміки взаємин між відповідними елементами освітнього процесу, «виокремлювати різні площини тетраедра: «студент – зміст – технологія», «викладач – зміст – технологія», «викладач – студент – технологія»» (Головацька, 2022).

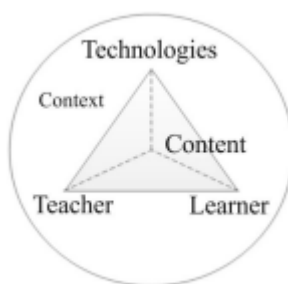


Рис. 2.2. Дидактичний тетраедр, що реалізується в умовах використання засобів цифрових технологій в освітньому процесі ЗВО

Системне упровадження цифрових технологій у межах дослідження налічувало кілька інтегративних методичних напрямків інтенсифікації фахової підготовки МП на засадах локалізації з використання різноманітних цифрових продуктів, можливостей мережі Інтернет, спеціальних

лінгвістичних комп'ютерних програм. Ключовими напрямками виокремлено такі:

– застосування в освітньому процесі цифрових технологій, що мають універсальний характер (текстові редактори, графічні програмні продукти, системи управління базами даних, термінологічні банки, програми набору, редагування й розпізнання текстів, процесори електронних таблиць, системи моделювання та ін. Використання згаданих технологій детерміновано тим, що вони:

а) не вимагають залучення спеціального програмного забезпечення у процесі розробки освітнього інформаційного середовища, що в свою чергу дозволило акцентувати увагу на підготовці авторського методичного забезпечення у площині проєктування змісту професійно забарвлених завдань, які МП виконували в цьому середовищі;

б) розроблені авторські методичні матеріали й цифрові продукти можна використовувати у процесі роботи з будь-яким типом апаратного забезпечення адже вони сумісні з новими версіями цифрових технологій. Тут йдеться про, наприклад, презентації PowerPoint, ефективна імплементація яких в освітній процес ЗВО, на переконання Дж. Броуна (J. Brown) (2013) опирається на низку принципів. Деякі з них є актуальними до реалізації в контексті формування готовності МП до локалізації, як-от:

– модальний принцип (*Modality Principle*) – студенти запам'ятовують матеріал краще, якщо графічні зображення підкріплюються аудіосупроводом (Brown, 2013, с. 155).

– принцип попереднього тренування (*Pretraining Principle*) – якщо МП не знайомі з термінологією, яка використовуватиметься у презентації, необхідно створити окремий модуль, спрямований на детальне пояснення основних лексичних концептів;

– принцип просторової близькості (*Spatial Contiguity Principle*) – для ефективнішого засвоєння лінгвістичного матеріалу доцільно поміщати текст і зображення якомога ближче;

- принцип тимчасової близькості (*Temporal Contiguity Principle*) – згідно з цим принципом слід вводити описи та пояснення одночасно з демонстрацією зображень;
- сегментний принцип (*Segmenting Principle*) – під час пояснення складного матеріалу його варто розбивати на короткі сегменти й давати змогу студентам контролювати швидкість переходу від одного сегмента до іншого;
- сигнальний принцип (*Signaling Principle*) – відповідно до цього принципу необхідно візуально виділяти найважливіші аспекти освітнього матеріалу;
- упровадження телекомунікаційних технологій, пов'язаних з можливістю використання інформаційних ресурсів, віддалених від користувача (наприклад, інформація, розміщена на серверах мережі Internet), що дає змогу МП отримати доступ до великого спектру баз даних та розширити свій персональний та професійний кругозір й технологій Веб 2.0. Задля реалізації цього напрямку використання потенціалу цифрових технологій для формування готовності МП до локалізації у практиці діяльності ЗВО передбачалось звернення до існуючих можливостей локальних та глобальних обчислювальних мереж, що сприяють отриманню інформації з різних джерел.

У межах локальної мережі конкретного ЗВО забезпечується доступ студентів до інформації, що перебуває в його сервері (серверах структурних підрозділів) з можливістю доступу до неї зі спеціалізованих комп'ютерних класів, бібліотеки та комп'ютерної техніки на різних кафедрах. У локальній обчислювальній мережі ЗВО розміщуються масиви інформаційного характеру (розклад навчальних занять, навчальні плани, оголошення та ін.) й авторські електронні методичні матеріали.

Значний дидактичний потенціал для розвитку знань, умінь і навичок студентів здійснювати локалізацію вбачали у можливостях технологій Веб 4.0.: викладачі матимуть змогу використовувати не тільки готові інтернет

сайти, але й створювати власні проблемні завдання для конкретних груп студентів, наприклад, для виконання групового проєкту або дослідницької роботи, використовуючи при цьому такі веб-формати як блог, вікі, подкаст, флікер. У межах дослідження технології Веб 4.0. згруповано (табл. 2.1) відповідно до функціонального призначення у формуванні готовності МП до локалізації.

Таблиця 2.1.

Класифікація й функціональне навантаження технологій Веб 4.0. у розрізі формування готовності МП до локалізації

<i>Вид технології Веб 4.0.</i>	<i>Функціональне навантаження</i>	<i>Приклади технології</i>
Комунікативні	Обмін інформацією, ідеями, творчий взаємобмін стратегіями локалізації.	Блоги, месенджери, підкасти.
Міждисциплінарні	Робота над загальним лінгвістично-перекладацьким проєктом, зосереджена в одному місці.	Віртуальні текстові редактори для спільної роботи над документами, Вікі.
Креативні	Створення нової ідеї локалізації текстів, якою можна поділитися з іншими	Віртуальні спільноти, віртуальні світи.
Інтерактивні	Обмін новою інформацією про тенденції перекладу, ідеями, ресурсами, матеріалами.	Соціальні закладки, віртуальні спільноти, віртуальні світи.
Дослідницькі	Нагромадження та/або демонстрація результатів, висновків, матеріалів щодо здійснення локалізації конкретного продукту	Блоги, електронне портфоліо

Значний потенціал вбачали в технології подкаст (Podcast) – це цифровий мультимедійний файл або серія таких файлів, які розповсюджуються через Інтернет для відтворення на портативних медіаплеєрах та персональних комп'ютерах. Іншими словами, подкаст є набором файлів (загалом, це файли, що містять аудіо- або відео, але також зображення, текст, PDF або файл будь-якого типу), що знаходяться за унікальною веб-адресою – посиланням. Цікавим є той факт, що, на відміну

від радіо або потокового контенту Інтернету, подкасти не працюють у реальному часі. Попередньо записаний матеріал використовується автономно. Тобто МП мають вільний доступ до автентичних матеріалів.

Принципова відмінність підкастингу від інших способів розповсюдження цифрового аудіо та відео – це його стандартизація на основі протоколу RSS (скорочення від *Really Simple Syndication* – інтернет-технологія, яка дозволяє здійснювати трансляцію матеріалів сайту). Стандартизація дає можливість уніфікувати створені автономно різними авторами програми, незалежно від їхнього конкретного змісту. Наявність єдиної форми презентування аудіо- та відеопрограм є тим ключовим фактором, який визначає успіх підкастингу та постійно збільшує кількість слухачів та творців подкастів. У контексті формування готовності МП до локалізації передбачалось використання таких подкастів:

- лінгвістичні подкасти – містять матеріали, спрямовані на формування граматичних/лексичних/фонологічних знань, умінь, навичок студентів;
- соціолінгвістичні подкасти – містять матеріал, присвячений використанню мовних засобів у соціальному контексті (етикетні форми, реєстри спілкування тощо) та забезпечують практику мови;
- соціокультурні подкасти – містять різнобічну інформацію про країну/народ/культуру країни мови, що вивчається;
- стратегічні подкасти – пропонують інформацію щодо поведінки носіїв мови у різних комунікативних ситуаціях;
- соціальні подкасти – дають змогу організовувати та здійснювати групове дослідження специфіки комунікації представників тієї чи іншої культурно-етнічної спільноти.

Такий підхід до використання можливостей технологій Веб 4.0. вважали важливим для розвитку здатності МП до локалізації, оскільки він дає змогу вивчати професійні знання, вміння, навички, необхідні для ефективного використання мови задля створення перекладацького дискурсу,

який буде вписаний у соціальний, культурний та етномовний контекст мови перекладу.

Поза як, локалізований переклад, виконаний на актуальній, для цільової аудиторії мові, створює у споживача відчуття автентичності мови. Для цього МП у процесі професійної підготовки повинні опанувати здатність влучно використовувати несподівані лексично-мовні звороти, фразеологічні одиниці, експресивно забарвлену лексику, прислів'я, приказки, закони нового словотворення. Під час роботи з подкастами студенти матимуть змогу опанувати вміннями правильної передачі знеціненої та табуйованої лексики, якою сьогодні насичені англomовні аудіовізуальні твори, корпоративні фільми, рекламні ролики, відеоігри, анімації великого формату, які використовуються на інтернет сайтах.

– *комп'ютерні комунікативні й інформаційні технології*, спрямовані на забезпечення моніторингу якості освітнього процесу (комп'ютерні підручники, контролюючі та тестові програми, електронні довідники та бази даних, навчальні відеофільми та ін.) й *спеціальні комп'ютерні навчальні програми*.

Комп'ютерні навчальні програми, будучи, перш за все, засобами прямої аудіовізуальної інтерактивної взаємодії, володіють низкою переваг перед традиційними методами професійної підготовки МП до локалізації. Застосування згаданих інновацій, паралельно з традиційними методами навчання, дасть змогу тренувати різні види мовленнєвої діяльності студентів, розвивати лінгвістичні здібності МП, створювати професійно зорієнтовані соціокультурно забарвлені комунікативні ситуації, реалізувати індивідуальний підхід та забезпечить інтенсифікацію самостійної роботи здобувачів вищої освіти. У межах упровадження комп'ютерних комунікаційних технологій відкриваються можливості по-новому реалізовувати методи, що активізують творчу активність МП щодо використання перекладацьких стратегій під час локалізації інформаційних масивів. Студенти можуть брати участь у віртуальних дискусіях на різних

освітніх сайтах і тематичних форумах, виконувати спільні творчі проєкти спільно з учасниками різних ЗВО. Таким чином, системна реалізація цифрових технологій в освітньому процесі розглядалась як одна з активних форм індивідуалізації навчання МП у напрямі формування готовності до локалізації.

– *технології мультимедіа*, пов'язані зі створенням освітніх мультимедіа продуктів, які в межах формування готовності МП до локалізації відрізняються інтеграцією текстової, графічної, аудіо- та відеоінформації (електронні енциклопедії, комп'ютерні навчальні фільми). Цінними визначено дидактичні можливості гіпермедіа технології, які дають змогу студентам працювати з великим масивом інформації (інформаційно-пошукові та інформаційно-довідкові системи, репозиторії *Speechpool* і *Blackbone*) (Bogush, Korolova & Porova, 2019), презентованим як у текстовому, так і в аудіо- та відеоформатах з можливістю перегляду матеріалу, його відбору та структурування. Задля того доцільно звертатись до програмного забезпечення для інсталяції у лінгафонних і комп'ютерних класах Діалог *NIBELUNG* і *SANAKO Lab100 STS*. Застосування інформаційно-пошукових систем та баз даних, які є своєрідним банком інформації, забезпечуватиме пошук та видачу МП необхідної інформації за відповідними пошуковими запитами.

Крім того, використання згаданого виду цифрових технологій дасть змогу забезпечити залучення зорового та слухового каналів сприйняття інформації й сприятиме, зокрема, розвитку вміння студентів самостійно поповнювати свої мовні знання, особливо в порівняльному плані та відстежувати зміни в актуальній мові різних цільових аудиторій. Що, нині, є дуже значущим вектором самоосвітньої діяльності фахівців з перекладу (Bihych & Strilets, 2020), оскільки «через виникнення в повсякденному житті Інтернету як середовища активного обміну інформацією, процес оновлення та поповнення лексичного ладу англійської мови став дуже динамічним» (Panagiotis, Getting, Roberts, Braun & Slater, 2021). Припускали, що звернення

до аудіо- та відеоефектів дасть змогу урізноманітнити інформаційні потоки, активізувати творчий потенціал МП й досягнути інтерактивності й міждисциплінарності занять з дисциплін «Дидактика перекладу», «Практика усного і писемного перекладу», «Практичний курс англійської мови», «Основи локалізації».

– *програмно-методичні комплекси спеціального призначення* (Speechpool, Blackbone, BlackBox, SCICremTM та ін.), що моделюють професійно зорієнтовані перекладацькі завдання, які генеруватимуться й застосовуватимуться відповідно до специфіки конкретної дисципліни й завдань розвитку складників готовності МП до локалізації;

– *технології віртуальної й доповненої реальності* – в епоху глобальної трансформації освітнього простору, зумовленої «цифровізацією» суспільства, науки та економіки (Braun, Slater, Getting, Panagiotis & Roberts, 2013), одним з оптимальних методів формування готовності МП до локалізації є організація навчального процесу з використанням *іммерсивних технологій* (Амеліна & Тарасенко, 2016) – *VR/AR-технологій* (Kajzer-Wietrzny & Tymczynska, 2014).

Відомо, що *VR/AR* тісно пов'язана з поняттям штучних середовищ навчання та іммерсивністю. Ідея *іммерсивності* – занурення студентів в автентичний контекст професійної діяльності – в межах дослідження розглядалась не як метод навчання, але як одна з характеристик інформаційного освітнього простору формування готовності МП до локалізації, створення якого уможлиблювалось завдяки дидактичним можливостям цифрових технологій. Метою системного використання таких цифрових продуктів як *VR/AR-технологій* є створення умов для збагачення практичного досвіду студентів здійснювати локалізацію й перенесення отриманих знань, умінь, навичок у професійну діяльність.

Висновки до другого розділу

Нова ера економіки, загальна *глобалізація* та пошуки нових ринків збуту стимулюють вихід багатьох компаній на міжнародний рівень. На цьому етапі учасники міжнародного ринку аудіовізуальних продуктів зіштовхуються з проблемою локалізації та мовної адаптації різноманітних інформаційних масивів. В умовах *інтернаціоналізації* перекладу того чи іншого текстового/графічного фрагменту відбувається культурна, соціокультурна, лінгвокультурна його адаптація до умов функціонування конкретної території – локалі. Популяризація та розширення ринків збуту новітніх аудіовізуальних продуктів в епоху *цифровізації* опирається на експертну, доцільну й ефективну локалізацію. Зважаючи на той факт, що споживачі контенту з різних культур по-різному кодують інформацію, локалізації під час перекладу комерційно зорієнтованих маркетингових аудіовізуальних матеріалів підлягають засоби передачі основних морально-етичних, суспільних та загальнолюдських цінностей, елементи спонукання до вчинення певних споживчих або професійних дій, символіний та посилавальний ряд, що підкріплює ціннісні та світоглядні моменти, та жанри подачі матеріалу.

Явище *інтернаціоналізації* висуває нові вимоги до професійних якостей сучасних перекладачів, котрим для виконання якісного перекладу необхідно володіти розвиненою здатністю до кодування інформаційних масивів у популярні для конкретної країни когнітивні схеми, тобто локалізувати інформацію.

На основі аналізу тенденцій розвитку сучасної мовної індустрії узагальнено, що локалізація не є монолітною перекладацькою практикою. Адже інтегрує множини різних підпроцесів (локалізація програмного забезпечення, локалізація веб-сайтів, локалізація відеоігор, локалізація пристроїв, локалізація програм) й передбачає використання низки перекладацьких стратегій (доместикація й форенізація, компенсація,

нульовий переклад, прагматична адаптація тексту та ін.), які забезпечують найкраще сприйняття тексту в культурі-реципієнті.

Процес формування готовності МП до локалізації орієнтувався на чотири рівнів методологічних підвалин, а саме: філософський, загальнонауковий, конкретнонауковий, методико-технологічний. Основою першого – філософського рівня – методології дослідження є ідеї матеріалістичної діалектики (визначальної ролі активності самої особистості МП у власному розвитку та формуванні готовності до локалізації; загального взаємозв'язку елементів та явищ з позиції розтлумачення предмета дослідження в розрізі його зв'язку з умовами існуючої реальності; цілісності процесу формування готовності МП до локалізації); засадничі постулати ключових філософських парадигм (гуманізм, антропоцентризм, екзистенціалізм); методи пізнання явищ педагогічної дійсності, що становить середовище професійної підготовки студентів до локалізації (*діалектичний, герменевтичний, критичний методи*); філософські принципи (*об'єктивності, історизму, прогнозування, конкретності, всебічності*).

Загальнонауковий рівень методологічних підвалин досліджуваного процесу ретранслюють постулати системного, синергетичного, компетентнісного й діяльнісного підходів. Конкретнонауковий рівень методологічних підвалин формування готовності МП до локалізації інтегрує положення контекстного, комунікативного, культурологічного й особистісного підходів. Четвертий – методико-технологічний – презентують загальнодидактичні (науковості та системності, послідовності, доступності, активності, професійної спрямованості) і конкретнонаукові (неантагоністичності цифрових технологій, раціонального використання цифрових систем машинного та автоматизованого перекладу, ефективного електронного пошуку інформації, професійної контекстуалізації, інтеракційності) методичного впровадження авторської педагогічної системи формування готовності МП до локалізації.

Цифровізація спричинила нові способи «упаковки» освітньо-значущої інформації, зручні для швидкого сприйняття та використання. Згадані способи криються в дидактичних можливостях цифрових технологій, які трансформують стиль мислення студентів: з наративного до інфографічного, наочно-логічного, заснованого на спільній роботі обох півкуль головного мозку. З огляду на полімодальність діяльності перекладачів під час локалізації, зроблено припущення, що організація освітньої діяльності студентів засобами цифрових технологій дасть змогу сформувати фахівців нової генерації, здатних працювати у цифровому глобалізованому світовому соціумі. У межах дослідження цифрові технології витлумачено як скоординовані в організаційному, технічному, інструментальному аспектах засоби організації освітньої діяльності студентів у площині формування готовності МП до локалізації, що охоплюють усі педагогічні можливості інформаційного освітнього середовища ЗВО й спрямовані на досягнення високої якості освіти. Синергізованими характеристиками освітнього інформаційного середовища ЗВО, метою функціонування якого було досягнення високого рівня готовності МП до локалізації засобами цифрових технологій, визначено системність, принципово нову дидактичну якість авторського програмно-методичного забезпечення, широку багатофункціональність, високу адаптивність МП до різноманітності вимог у сфері здійснення локалізації та викладачів до змісту навчання.

Системне упровадження цифрових технологій у межах дослідження налічувало кілька інтегративних методичних напрямків інтенсифікації професійної підготовки МП до локалізації: застосування в освітньому процесі цифрових технологій, що мають універсальний характер; упровадження телекомунікаційних технологій, пов'язаних з можливістю використання інформаційних ресурсів, віддалених від користувача; комп'ютерні комунікативні й інформаційні технології, спрямовані на забезпечення моніторингу якості освітнього процесу (комп'ютерні підручники, контролюючі та тестові програми, електронні довідники та бази

даних, навчальні відеофільми та ін.) й спеціальні комп'ютерні навчальні програми; технології мультимедіа, пов'язані зі створенням освітніх мультимедіа продуктів, які в межах формування готовності МП до локалізації відрізняються інтеграцією текстової, графічної, аудіо- та відеоінформації; програмно-методичні комплекси спеціального призначення (Speechpool, Backbone, BlackBox, SCICremTM та ін.); технології віртуальної й доповненої реальності.

Зміст розділу відображений в таких публікаціях автора [64; 65; 67; 68; 69; 72; 73; 74; 77; 78; 84; 94; 97; 99; 583].

РОЗДІЛ 3

ІНДУСТРІЯ ЛОКАЛІЗАЦІЇ І ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ В ЕПОХУ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

3.1 Локалізація як інноваційний вид перекладацької діяльності

Людство стоїть на порозі чергової, четвертої промислової революції, унікальність якої полягає у зростаючій гармонізації та інтеграції значної кількості різних наукових дисциплін, а також посиленні впливу цифрових та інформаційних технологій на професійне та повсякденне життя. Подібні зміни стосуються і перекладацької галузі (Chaume, 2018). Все частіше йдеться про диверсифікацію перекладацької професії, появу нових видів робіт та послуг, які безпосередньо стосуються перекладу, однак у класичному розумінні, як правило, не є перекладом. За даними щорічного огляду європейського ринку перекладацьких послуг за 2020 рік, у якому брали участь представники великих постачальників лінгвістичних послуг (далі LSP) та індивідуальні перекладачі з 45 країн Європи, найпопулярнішими «новими» послугами 2020 року стали постредагування машинного перекладу, робота з мультимедійними матеріалами, організація навчальних курсів, мультимовний маркетинг та послуги копірайтингу та транскреації (European Language Industry Survey, 2020). У цьому переліку прослідковується очевидна перевага у бік робіт, пов'язаних безпосередньо з цифровізацією перекладацької галузі та її орієнтацією на диверсифікацію послуг.

Таких висновків дійшли і фахівці компанії Nimdzi Insights, що спеціалізується на аналітиці глобального ринку лінгвістичних послуг. За їхніми даними, у трійці найзатребуваніших послуг, що надаються представниками топ-100 LSP з 25 країн світу, опинилися субтитрування (68,4%), постредагування машинного перекладу (71,5%), але абсолютним

лідером (97,5%) стали послуги *перекладу та локалізації* (The 2021 Nimdzi 100).

Незважаючи на різноманітність видів лінгвістичних послуг, що надаються сучасними LSP, міжнародна некомерційна асоціація GALA (Globalization and Localization Association), місією якої є підтримка окремих професіоналів та цілих організацій, що працюють на глобальних ринках у галузі лінгвістичних технологій та сервісів, виокремлює п'ять ключових видів лінгвістичних послуг: письмовий переклад, усний переклад (зокрема й сурдопереклад), локалізація, глобалізація та інтернаціоналізація (GALA, 2020).

Одним з актуальних напрямів сучасного перекладознавства є вивчення локалізації. Значна кількість учених, відзначаючи багатогранність нового наукового об'єкта, розглядають його з різних позицій. Насамперед, поняття локалізації вітчизняними та зарубіжними науковцями вивчається в контексті:

- світових бізнес-процесів у сфері ІКТ та лінгвістичних послуг (М. Бернал-Меріно (M. Bernal-Merino) (2014), Н. Сінг (N. Singh), Дж. Перк (J. Park), М. Келліні (M. Kalliny) (2013) та ін.);
- локалізації програмного забезпечення, оскільки сам термін розвинувся саме завдяки цьому виду послуг (Т. Чрділелі та Н. Кожемяченко (2016), С. Єлісеєва (S. Eliseeva) (2015), Дж. Рут'єр (J. Roturier) (2015) та ін.);
- рекламного перекладу (Т. Безугла (2013), О. Болкар'єва (2020), І. Іванова (2015), Г. Чуланова, (2018), Л. Проктор (L. Proctor) (2013) та ін.);
- перекладу веб-сайтів (Н. Блинова, та В. Павленко (2022), М. Томенчук та Т. Чечур (2019), С. Кован (S. Cowan) (2019), М. Хіменес-Креспо (M. Jiménez-Crespo) (2013), Л. Паувел (L. Pauwels) (2012) та ін.);
- аудіовізуального перекладу (А. Кримова (2019), Дж. Ендермен (G. Anderman) (2009), М. Олвера-Лобо (M. Olvera-Lobo) (2019), С. Кастілло-Родрігес (C. Castillo-Rodríguez) (2019) та ін.);

- локалізації відеоігор (Ф. Косталес (F. Costales) (2015), А. Красуля (2021), В. Кравченко (2021), М. О-Хаган (M. O'Hagan) (2013), Дж. Медіган (J. Madigan) (2016), С. Мангірон (C. Mangiron) (2013) та ін);

- краудсорсингу або колективного перекладу – безкоштовного колаборативного редагування перекладу відеоігор (Ю. Венгер (2020), Д. Гнатенко (2020), С. Демінг (S. Deming) (2012), Т. Дружина (2020), С. Елліс (S. Ellis) (2014), Х. Максвел-Чендлер (H. Maxwell-Chandler) (2012), та ін.).

Використання терміна «локалізація» спостерігається й у контексті вивчення адаптації давньослов'янських перекладів (Ю. Мороз (2017)), що відкриває нові філологічні обрії представленої проблематики. Однак, незважаючи на те, що термін вже отримав деяке лінгвофілософське обґрунтування (З. Бауман (Z. Bauman) (1997), Я. Верменич (2021), І. Одотюк (2021) та ін.), його теоретичний статус досі визначено недостатньо чітко. Деякі науковці відносять локалізацію до виду адаптивного транскодування (С. Єлісеєва (2015), Х. Чендлер (H. Chandler) та С. Демінг (S. Deming) (2012), інші – до жанру спеціального перекладу (П. Ентоні (P. Anthony) (2005), Ф. Косталес (F. Costales) (2015) та ін.), треті – до жанру письмового перекладу (Р. Санчес (R. Sánchez), Дж. Торес дель Рей (J. Torres-del-Rey), В. Мораво (V. Morado) (2022)), а четверті – вважають запровадження дефініції «локалізація» заміною вже існуючому об'ємнішому поняттю «переклад» (Ш. О'Брієн (Sh. O'Brien) та А. Розетті (A. Rossetti) (2020) та ін.).

Наприкінці 1970-х – на початку 1980-х років у перекладацькій практиці з'явився інноваційний напрям – локалізація. Цей термін «мігрував» зі сфери міжнародного бізнесу та технічного співробітництва і почав набувати своєї популярності ще до появи персонального комп'ютера та розробки програмного забезпечення. Причиною появи цього феномену став початок бурхливого розвитку інформаційних процесів, а також ділових зв'язків у сфері технологій, через що виникали значні обсяги інформації, які потребували перекладу. Далі із глобальним розширенням комп'ютерної індустрії цей термін часто стосувався «повного перекладу та розробки

програмного забезпечення» (Esselink, 2000, с. 1), однак після швидкого розширення Інтернету та світу Wide Web з 1990-х років локалізація також почала використовуватися для позначення «адаптації продукту до конкретних потреб ринку, охоплюючи переклад, валюту та культурні зміни» (Ahmed, Mouratidis, & Preston, 2008, с. 11).

Локалізація – це досить складна, багатоаспектна та багатоетапна діяльність, вивчення якої розпочалося порівняно недавно. Специфіка вихідного матеріалу, що підлягає перекладу, визначила виокремлення локалізації у самостійну сферу дослідження. Як доцільно зазначає М. Хіменес-Креспо, дослідження у галузі локалізації легко концептуалізувати як підгалузь перекладознавства, що розвивається на стику з новими напрямками досліджень, серед яких управління інформацією чи міжнародні стратегії бізнесу (Jiménez-Crespo, 2013, с. 139). Локалізація, за визначенням К. Данна, залежить від контексту та погляду тих, хто це визначення формулює (Dunne, 2006, с. 2). Варто зауважити, що серед різних учасників ринку лінгвістичних послуг (замовників, постачальників послуг, розробників, спеціалістів відділів продажу та менеджерів проєктів) відсутнє єдине розуміння сутності локалізації, оскільки воно залежить, насамперед, від професійного контексту, в якому використовується цей термін. Однак, незважаючи на те, що існує досить значний пласт праць, присвячених вивченню сутності локалізації (Bernal-Merino, 2013; Dunne, 2006; Esselink, 2000; Jiménez-Crespo, 2013; O’Hagan, M., & Mangiron, 2013; Smartling, 2021 та ін.), а також рекомендацій та стандартів провідних професійних організацій (LISA, GALA), термін «локалізація» все ще потребує уточнення та конкретизації як особливий сегменту індустрії перекладацьких послуг.

Упровадження або так званий «вихід» продукту чи послуги на міжнародний ринок зумовлюють потребу в послугах *локалізації*, яка передбачає повний та докладний переклад технічної документації, рекламних матеріалів іноземною мовою з урахуванням культурних традицій та особливостей менталітету певної країни.

В індустріальному дискурсі локалізація (localization) розглядається як процес адаптації продукту чи контенту для конкретної локалі (locale) чи ринку (What is Localization, 2019). Вперше термін «локалізація» був використаний для номінації процесу адаптації програмного забезпечення до культури будь-якої країни, а вже пізніше – для перекладу інтерфейсу користувача, документації та супутніх файлів програмного забезпечення з однієї мови на іншу. Подібна хронологія процесів є показовою в контексті обговорення проблеми кореляції термінів «локалізація» та «переклад».

У найзагальнішому вигляді процес адаптації передбачає переклад мовного контенту та модифікацію немовних компонентів продукту (графіка, інтерфейс, налаштування, код тощо) (Smartling, 2021). У середині 2000-х років з'явився термін «Localization Studies» (дослідження у сфері локалізації) (Esselink, 2000). Однак цей напрям досліджень характеризується міждисциплінарністю, відсутністю загальної методологічної бази та розвивається на стику перекладознавства, крос-культурного маркетингу, людино-комп'ютерної взаємодії, інформаційних технологій тощо. У межах окреслених досліджень вивчаються, здебільшого, приватні аспекти адаптації продуктів і не ставиться завдання цілісного осмислення різних практик локалізації (Austermühl, & Mirwald, 2010).

У перекладознавстві локалізація визначається як особливий вид міжкультурної комунікації, що передбачає поєднання перекладу та творчої адаптації. Технічні та проєктні аспекти «модифікації» цифрових продуктів у контексті таких досліджень розглядаються як другорядний, обслуговуючий або додатковий компонент міжкультурної комунікації (Angelone, Ehrensberger-Dow, & Massey, 2020). Найпоширенішим визначення локалізації у перекладі є трактування М. Бернал-Меріно, котрий визначає локалізацію як «особливу технологію перекладу, яка полягає в адаптації культурних контекстів: перейменуванні героїв, зміні місця дії, що дає змогу художньому твору відповідати реаліям культури мови перекладу» (Bernal-Merino, 2013, с. 126). Таке лінгвокультурне розуміння локалізації досить популярне й досі.

Класичне визначення локалізації дав Берт Есселінк. Так, локалізація, на його думку, є процесом лінгвістичної та культурної адаптації продукту до цільової locale (країни/регіону та мови), в якій цей продукт використовуватиметься і продаватиметься (Esselink, 2000, с. 3). Тобто локалізація є видом перекладацької діяльності у формі лінгвістичної та культурної адаптації продукту в різних сферах (Odacioglu, 2015); процесом комбінування мови та технологій для отримання результату, здатного подолати культурний та лінгвістичний бар'єри (Singh, Park, & Kalliny, 2013). Однак варто зазначити, що термін «локалізація» подекуди витісняє поняття «переклад» з індустрії перекладацьких послуг і активно використовується в значенні «переклад і адаптація» (Angelone, Ehrensberger-Dow, & Massey, 2020).

На сьогоднішній день термін «локалізація» широко використовується за межами індустрії перекладу, принаймні в трьох значеннях:

- 1) локалізація цифрових продуктів;
- 2) будь-яка творча адаптація контенту в контексті міжмовної комунікації;
- 3) адаптація будь-яких об'єктів та практик у процесі виходу компанії або бренду на нові ринки (Chan, 2017).

Водночас має місце проблема розмежування понять «локалізація» та «переклад». За визначенням GALA (Globalization and Localization Association), «локалізація є процесом адаптації продукту чи контенту для певного регіону чи ринку, а переклад – це лише один із елементів процесу локалізації» (GALA Global, 2021). Визначаючи локалізацію як процес лінгвокультурної та технічної адаптації продукту, О. Мазур та С. Кучів вбачають відмінність локалізації від перекладу в тому, що завдання перекладу вимагають збереження семантичного і прагматичного змісту оригіналу, а завдання локалізації передбачають інтеграцію продукту в цільове культурне середовище, його адаптацію до картини світу споживачів (Мазур, & Кучів, 2021, с. 91). На думку М. Берналь-Меріно (M. Bernal-

Merino, 2014), переклад доцільно розглядати з двох позицій: якщо йдеться про виробничий процес, то переклад є частиною локалізації, але якщо цю ситуацію розглядати з позиції історії перекладу та перекладознавства, то локалізація є частиною перекладу (Bernal-Merino, 2014).

За останні півстоліття ставлення до перекладу як до об'єкта дослідження та практичної діяльності зазнало суттєвих змін. Ранні етапи розвитку перекладознавства характеризувалися текстоцентричною ретроспективною парадигмою, яка фокусувалася на проблемах еквівалентності між одиницями вихідної мови та мови перекладу (Притиченко, 2021). Активне використання цієї наукової парадигми пояснюється тим фактом, що основні теоретичні положення перекладознавства (особливо вітчизняного) «вироблялися в ті роки, коли переважав переклад художніх текстів» (Цверкун, 2021). У сучасних умовах спостерігаємо новий, комунікативний поворот у розумінні феномена перекладу, який дає змогу розглядати переклад не в межах окремих мов, тематик чи культур, а як процес міжкультурної комунікації, який не є звичайною сумою всіх окреслених чинників (Snell-Hornby, 2006, с. 166).

Справді, сутність проблеми протиставлення перекладу та локалізації полягає саме в тому, що представниками галузі локалізації переклад досі розглядається крізь призму текстоцентричної ретроспективної парадигми як «трансформація тексту однією мовою в текст іншою мовою» (Ігнатенко, 2022). У більшості випадків представники великих і дрібних компаній, що надають послуги в галузі перекладу та локалізації, розглядають переклад як «перетворення слів з однієї мови на іншу» (Smartling, 2021); «передачу тексту з однієї мови на іншу зі збереженням еквівалентності значень» (Harris, 2021); «послівне перетворення мови» (Reiß, & Vermeer, 2013). Саме різне розуміння сутності перекладу спричиняє появу різних підходів представників постачальників лінгвістичних послуг щодо визначення дефініції «локалізація». Відтак, локалізація є складнішим процесом, що вимагає більших зусиль і більшої майстерності, ніж переклад, оскільки пов'язана з

процесом культурної адаптації тексту, відокремлюючи її від адаптації лінгвістичної (власне перекладу).

У зарубіжній термінології поняття локалізації прийнято скорочувати до аббревіатури «L10n» (Esselink, 2000; Smartling, 2021), де великі літери «L» і «n» – початкова та кінцева приголосна слова «localization», а цифра «10» – безпосередня кількість букв між ними. Як очевидно з визначень, локалізація – значно ширше поняття, ніж вже відображене в ньому поняття перекладу.

Окрім цього, існує додаткова низка чинників, які дають змогу відрізнити локалізацію від перекладу. Насамперед, завдяки локалізації відбуваються зміни в системі образів, у зв'язку з чим продукт краще сприймається кожним окремим користувачем та конкретним ринком загалом. Цей феномен виникає внаслідок того, що різні культурні особливості середовища проживання і менталітету абсолютно по-різному сприймають один і той самий контент. Наприклад, з позиції локалізації краще жертвувати точністю, часто не передаючи ті чи інші культурологічні компоненти лексики, оскільки ті можуть бути незрозумілі чи навіть образливі носію певного культурного коду. На відміну від локалізації, у перекладі культурний компонент залишається таким, яким він є, а ключовими для перекладу критеріями за будь-яких умов залишаються його еквівалентність та адекватність (Kress, 2010). Так, на практиці спостерігається чимало випадків, коли один і той самий переклад одночасно відповідає правилу *еквівалентності і адекватності*. Проте винятками із правила можна назвати випадки, коли нееквівалентний переклад відповідає вимогам адекватності, а тому еквівалентний переклад не завжди адекватний та адекватний переклад не завжди еквівалентний (Craciunescu, 2004). Локалізація, на відміну прямого перекладу, залучає споживача до створення продукту, викликаючи у нього ефект занурення. Це необхідно для того, щоб споживач мав змогу уникнути культурного шоку, а також відчуття «неправильності» подій, що відбуваються.

У мовній промисловості локалізація займає провідну позицію, тоді як переклад вважається окремим випадком локалізації. Окрім цього, існує також інша думка щодо локалізації з позиції теорії перекладу в традиційному вигляді, де адаптація тексту до очікувань і потреб адресата є однією з перекладацьких процедур (Hartley, 2009). І оскільки у межах цього підходу до визначення локалізації не виникає жодних суперечностей, ці поняття не унеможливають одне одного і можуть бути розглянуті разом.

У зарубіжному перекладознавстві поки що немає однозначного визначення локалізації. Локалізація є «наступником перекладознавства, але з великим утиском на технологізацію» (O'Hagan, & Mangiron, 2013). У дослідженнях з перекладознавства йдеться, наприклад, про локалізацію літературних жанрів або локалізацію книг для дітей. Більше того, термін *localization* нині широко використовується і за межами мовної індустрії (наприклад, *management localization* – локалізація менеджменту, *brand localization* – локалізація бренду, *price localization* – локалізація ціни) (Онищенко, 2005). У таких поєднаннях термін *localization* набуває ще більшого значення, що передбачає адаптацію чи модифікацію будь-яких продуктів, економічних процесів і технологій для споживачів нових ринків. Тому можна констатувати, що поступово термін локалізація, з одного боку, став витісняти термін переклад з індустрії локалізації та індустрії мовних послуг загалом, а з іншого – почав активно використовуватися у дослідженнях з перекладу у широкому значенні «переклад у поєднанні з культурною адаптацією».

Редукційний підхід щодо розуміння співвідношення понять «переклад» та «локалізація» доцільно звести до таких максимів: переклад – конвертація тексту однією мовою в текст іншою мовою, а локалізація – адаптація продукту до вимог конкретних ринків збуту (Sprung, & Jaroniec, 2000). У результаті локалізація та культурна адаптація сприймаються як синоніми, а об'єктом адаптації стає або продукт, який адаптується до мови та культури конкретного ринку збуту (Localization Introduction, 2020), або контент, який

необхідно представити користувачеві у максимально природній, «нативній» формі (Localization Glossary, 2021). Переклад є процесом, що не стосується культурних відмінностей, оскільки «займає нейтральну позицію стосовно різних культур і фокусується на лінгвістичній складовій» (3 Differences between Translation and Localization You Must Know, 2019) і використовується задля передачі змісту за допомогою «заміни слів однієї мови словами іншої мови» (3 Differences between Translation and Localization You Must Know, 2019). Таким чином, підхід до розуміння локалізації як культурної адаптації всіх елементів продукту (контенту, візуальних та графічних компонентів, дат, мір вимірювання тощо), що передбачає чітке відмежування локалізації від власне перекладу, є найпопулярнішим серед постачальників лінгвістичних послуг.

З іншого боку, існує думка, що локалізація – це сукупність процесів адаптації продукту для його поширення на території будь-якої країни з урахуванням специфіки його використання і зовсім не обов'язково передбачає переклад (Булаховський, 2010; Сльцова, & Алаєва, 2019). Переклад іноді є одним із ключових аспектів локалізації, однак між цими термінами не варто ставити знак рівності. Так, деякі постачальники лінгвістичних послуг чітко розподіляють ці дві стадії процесу, пропонуючи послуги виключно з аналізу, перекладу та оцінки якості перекладу продуктів, залишаючи всю технічну «програмну» реалізацію команді замовника (O'Brien, & Rossetti, 2020). Комплексний характер локалізації дає змогу розмістити цю послугу на стику лінгвістики та технології та визнати, що «якісна локалізація продукту можлива лише із залученням фахівців різної кваліфікації (перекладачів, редакторів, інженерів, верстальників)» (Harris, 2021). З позиції такого «комплексного» підходу до розуміння локалізації весь процес локалізації, наприклад комп'ютерної гри, можна розділити на 3 етапи: власне переклад, озвучування та тестування (Remkhe, & Gillespie, 2017).

Існує також третє, вузьке розуміння локалізації як суто процесу перекладу. У цьому випадку локалізація трактується як повний та детальний

переклад технічної документації, рекламних матеріалів іноземною мовою з урахуванням культурних традицій та особливостей менталітету певної країни (Яблочнікова, 2019). У межах такого підходу локалізація та переклад ототожнюються, а процесу локалізації піддаються практично всі види вузькоспеціалізованих текстів: вузькопрофільна, наукова та специфічна література; супровідна документація до експортованих товарів; інструкції до виробленої продукції; опис товарів та послуг в Інтернет-магазинах; реклама, ділові листи (розсилки); статті комерційних та інформаційних (новинних) сайтів, що передбачають цільову аудиторію з різних країн; договори та угоди між компаніями-партнерами, представники яких розмовляють різними мовами (Cronin, 2003). Для позначення такого виду послуги запроваджується окреме поняття *мовної локалізації*, що потрібна для перекладів текстів, розуміння яких суттєво впливає на результат сприйняття їхнього змісту. У такому випадку локалізація логічним чином буде об'єктом дослідження теорії локалізації (Localization Studies), а міжмовна локалізація вивчатиметься у межах теорії перекладу (Translation Studies).

Окрім програмного забезпечення, локалізація застосовується до відеоігор, веб-сайтів, художніх фільмів та телесеріалів, коміксів та графічних новел, а також до харчових продуктів, промислових товарів та комерційних послуг. Всі перелічені об'єкти локалізації є *мультимодальними текстами*. Мультимодальний текст є високодинамічним фрагментом дискурсу, що репрезентує контент на основі експліцитних та імпліцитних взаємозв'язків (Lemke, 2002, с. 300) різних семіотичних модусів (лист, зображення, схеми, макети, жести, міміка, мова, музика, динамічні та статичні електронні медіа, фільми, 3D-об'єкти, VR/AR-об'єкти тощо) – ресурсів, інтегрованих з вербальних та невербальних знакових систем та призначених для створення соціально та культурно зумовлених образів (Kress, 2010, с. 79). Тому перед перекладачами мультимодального тексту ставиться завдання перекодування вербальної складової контенту та інших елементів.

Метою локалізації є ефективніша демонстрація інформації про продукт мовою цільової аудиторії, що сприяє успішнішим продажам цього продукту на локальних ринках. Еквівалентний переклад без урахування національно-культурної специфіки цільової аудиторії (невідповідність фонових знань адресанта та адресатів) викликає у споживачів нерозуміння і в результаті неприйняття рекламованого продукту (Ardelean, 2014).

Об'єктами локалізації є все, що використовується аудиторією іншої країни (в іншій локалі):

- 1) програмне забезпечення (зокрема, й навчальні лінгвістичні програми);
- 2) веб-сайти (Інтернет-магазини, міжнародні портали тощо);
- 3) комп'ютерні ігри;
- 4) мультимедіа (наприклад, відео);
- 5) маркетингові та PR-матеріали (рекламні буклети, презентації про компанію тощо) (De la Cova, 2016).

Складність явища локалізації відображено на рис. 3.1.

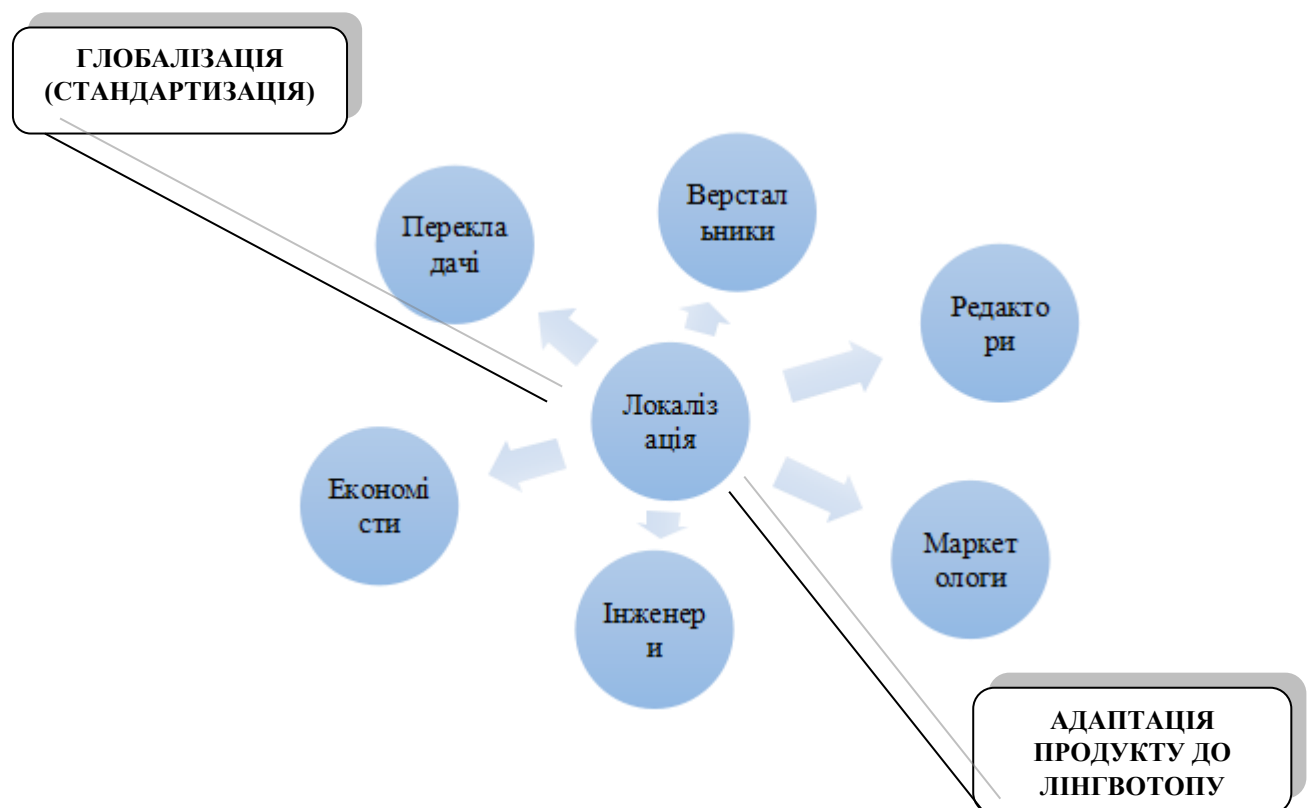


Рис. 3.1. Складність явища локалізації

Тобто можемо говорити про складність локалізації як явища, оскільки вона підпорядковується, з одного боку, стратегії стандартизації задля досягнення світового прийняття продукту загалом, і з іншого – враховує особливості конкретного лінгвотопу. Окрім того, для успішної локалізації недостатньо суто перекладацьких знань, хоча значна кількість перекладацьких трансформацій – переклад системи заходів, калькування, семантичні заміни – забезпечують, зрештою, локалізацію тексту. Необхідно також розумітися на інформаційних засобах, специфіці продукту та регіону його поширення. Саме тому у процесі локалізації працює значна кількість фахівців із різних сфер діяльності. Перекладач-локалізатор повинен працювати в команді з копірайтерами, маркетологами, програмістами, економістами, веб-дизайнерами, проєктними менеджерами та професіоналами з інших сфер. Реалізація безпосередньо перекладу має *рекурсивний характер* і залежить від сукупності чинників, що задовольняють всі технологічні, економічні, маркетингові, юридичні та лінгвокультурологічні умови для досягнення єдиної прагматичної мети, закладеної в мультимодальному тексті.

Варто зазначити, що поняття «локалізація» поза перекладознавчим прочитанням є ширшим за поняття «переклад». Адже до структури локалізації продуктів, окрім культурного й лінгвістичного компонентів, пов'язаних, як правило, із супровідними текстами, входять компоненти фізичного виробництва, а також маркетингу та інших напрямів комерційної діяльності, але як перекладознавча категорія локалізація (мовна та позамова локалізація) входить до структури лінгвокультурної парадигми перекладу (Мазур, & Кучів, 2021, с. 91).

Складність розгляду локалізації полягає в тому, що це поняття виходить з трихотомії, що охоплює «маркетинг – мова – технології» і перебуває в концептуальному полі «глобалізація, інтернаціоналізація і глокалізація». Локалізація є частиною групи взаємозалежних процесів,

відомих під акронімом GILT: глобалізація, інтернаціоналізація, локалізація, переклад (Cadieux, & Esselink, 2004).

Локалізація є складовою загального процесу глобалізації. У вузькому розумінні *глобалізація* – це процес надання продукту такого виду, який дозволить пропонувати його до продажу в інші країни. Перш ніж налагодити виробництво того чи іншого продукту або запустити послугу на світовий ринок, необхідно продумати цільову аудиторію, дизайн, маркетингові стратегії просування тощо. Усе це виконується у межах *інтернаціоналізації* – процесу надання продукту такого виду, що потенційно полегшує його пристосування до конкретних умов використання на інших локаціях. Тобто *інтернаціоналізація* базується на проектуванні та розробці продуктів та передбачає мовну, регіональну та культурну адаптацію. Ця гнучкість дає змогу компаніям адаптувати продукти та виходити на нові ринки, зберігаючи цілісність продукту та досвід користувача. Простими прикладами *інтернаціоналізації* є селектори мови та валюти – *не конкретні мови чи валюта, а дизайн інтерфейсу користувача та програмування, які роблять це можливим*. З позиції *перекладу*, локалізація прирівнюється до адаптації продукту до типологічних, дискурсивних і жанрових умов цільової культури, адаптації до іншої мови та культури.

Локалізацію як інтердисциплінарне явище необхідно розглядати, за твердженням Н. Круглої та О. Мазур, у межах процесу глобалізації, оскільки:

- локалізація є компонентом структури загального процесу глобалізації і стосується прагматично спрямованих текстів загалом, а також продукції та сервісів і їхніх супровідних текстів;
- локалізація є компонентом структури загального процесу інтернаціоналізації – адаптації продукту для міжнародного ринку, у процесі якого усуваються культурні особливості, які б могли перешкодити адаптації продукту до будь-якого лінгвокультурного середовища, країни, ринку тощо;
- зумовлена процесом глобалізації інтернаціоналізація впливає на кінцевий продукт, мінімізуючи необхідність у його локалізації;

- локалізація – процес адаптації продукту до певного середовища (країни, культури, ринку);
- локалізацію продукту варто здійснювати у випадках, коли в межах однієї мови наявні питомі діалектні відмінності;
- процес локалізації передбачає власне переклад й культурну адаптацію (Кругла, Мазур, 2020, с. 16-17).

Однак, не завжди процес перекладу та адаптації продукту до особливостей тієї чи іншої країни, регіону протікає швидко та з мінімальними втратами змісту (контенту). Якщо спершу продукт не був інтернаціоналізований, тобто в ньому були максимально «затушовані» національні та лінгвокультурні особливості, то на етапі локалізації він піддається до значної технічної та лінгвістичної обробки, що спричинює серйозні фінансові витрати (Austermühl, & Mirwald, 2010). Все це ілюструє тісний взаємозв'язок чотирьох процесів – глобалізації, інтернаціоналізації, локалізації та перекладу.

Відтак, *локалізація* є способом проектування продукту, в якому можливість багатомовної підтримки закладається від початку. Це проектування охоплює два аспекти:

- 1) *технічне планування* – на стадії розробки продукт має бути спланований так, щоб національно-залежна частина зберігалася окремо і була доступна для локалізації без додаткової переробки та перекомпіляції продукту;
- 2) *створення одразу інтернаціоналізованого товару*. Найчастіше «інтерлінгвою» для локалізованих проєктів є англійська мова, яка міцно зарекомендувала себе як мова міжнародної комунікації.

Локалізацію як різновид перекладацької діяльності з огляду на її лінгвістичні, технологічні, психологічні аспекти розглядають на трьох рівнях:

- 1) забезпечення підтримки мови та національних стандартів, що є необхідним мінімумом для того, щоб продукт (програма, гра) виконував свої

функції в іншій країні (виведення на екран символів мови, введення тексту, алфавітне сортування, рядкові операції тощо);

2) переклад текстів в інтерфейсі продукту на цільову мову;

3) тонке налаштування під цільову країну (робота зі словоформами, додаткові стандарти, що не впливають на основну функціональність продукту, урахування національного менталітету тощо) (Sikes, 2009).

Основні етапи виробничого процесу локалізації передбачають аналіз та обробку матеріалів, їхню підготовку до перекладу → підбір команди на проєкт → розподіл ролей та завдань → видача матеріалу виконавцям → контроль термінів → виконання перекладу → оцінка якості перекладу та редактура → фінальна перевірка → здавання тексту компанії-розробнику → тестування локалізації (Чрділелі, & Кожемяченко, 2016). Очевидно, що переклад тією чи іншою мірою пов'язаний практично з кожним етапом виробничого процесу локалізації будь-якого продукту, тому на практиці відокремити ці два поняття вкрай складно.

Власне процес локалізації є складним та багатокомпонентним. Він передбачає переклад з мови оригіналу на мову перекладу, зміну художніх засобів, створення нових запакованих файлів та довідкових посібників, запис нових аудіофайлів, перетворення апаратного забезпечення, зміни окремих фрагментів продукту згідно з культурними особливостями певного регіону, додавання додаткових ділянок для переміщення вирізаного контенту (Lommel, 2017, с. 31). Саме тому можна стверджувати, що *локалізація виходить за межі перекладу*, адже завдання локалізації передбачають не лише перекладацькі аспекти (робота з лексикою, граматикою та орфографією текстів), а й адаптацію графічного контенту, зміну формату різних текстових елементів (валюта, адреса, дати, номери телефонів, символи), а у деяких випадках – зміну кольору продукції та використовуваних шрифтів.

Зміни такого роду вносяться для того, щоб зробити продукт доступним та зрозумілим на локальному ринку та відповідним потребам цього ринку. Адже продукт, який випускається на ринок будь-якої країни, повинен

відповідати очікуванням, а відтак і традиціям, звичаям і цінностям населення цієї країни. Тому локалізацію доцільно розглядати і як своєрідну форму міжкультурної комунікації (Smartling, 2021), а «у міжкультурному спілкуванні необхідно враховувати особливості національного характеру комунікантів, специфіку їхнього емоційного складу, національно-специфічні особливості мислення» (Mazur, 2007, с. 345).

Крім основної роботи з перекладу, локалізація вирішує завдання з перекладу додаткових матеріалів (інструкцій, посібників, відео, зображень), адаптації до лінгвістичних і культурних особливостей мови, техніки, редагування тощо. Локалізація перспективного проєкту є досить вигідною, оскільки забезпечує доступ до міжнародного ринку та розширює базу клієнтів. Процес локалізації в основному пов'язаний з культурною корекцією та перекладом веб-сайтів, програмного забезпечення, відеоігор, а також дублюванням або озвучуванням.

Відтак, основними завданнями перекладача у сфері локалізації є:

- 1) переклад та переоформлення упаковки/обкладинки видання;
- 2) переклад інтерфейсу (меню, налаштування), здійснення якого потребує володіння специфічною термінологією;
- 3) створення субтитрів та переклад загального текстового змісту;
- 4) озвучування звукового змісту продукту;
- 5) внутрішня та культурна адаптація змісту;
- 6) ґрунтовна культурна адаптація манери мови, висловів тощо.

Вивчаючи взаємозв'язок між локалізацією та лінгвістикою, варто відзначити два моменти. По-перше, корисно розглядати процес створення одного глобального тексту (програми), а потім його перекладу та адаптації іншими мовами. По-друге, на відміну від перекладу з однієї мови на іншу, процес локалізації є цілою циркулюючою мережею між мовами та різними версіями тексту. Локалізація звертає увагу на відмінності між мовами та культурами.

Формулу «локалізація $\neq$ переклад» найкраще підтверджує визначення локалізації: «Локалізація – процес підготовки продукту до релізу у різних частинах світу. У різних регіонах розмовляють різними мовами, живуть за різними культурними цінностями та підкоряються різним законам про цензуру. Локалізація дає змогу розробникам підлаштувати продукт відповідно до аудиторії, для якої він призначений» (Costales, 2015, с. 48).

Згідно з твердженням І. Одотюк, існує три рівні локалізації. *Перший рівень* передбачає найменший набір мовних трансформацій, базове калібрування під національні стандарти (переклад-перевірка). *На другому рівні* додатково проводиться робота з інтерфейсом продукту. *На третьому рівні* відбувається тонша «надбудова під цільову країну (аудиторію)», тобто робота зі словоформами, синтаксисом та адаптація під особливості менталітету цільового мовного суспільства (Одотюк, 2021). Традиційно третій рівень локалізації є найрідкіснішим з огляду на ресурсозатратність.

Міра локалізації – це фактично визначення того, що може бути локалізоване. Рівень локалізації може бути різним залежно від специфіки проєкту, бюджету видавця та інших причин. Видова категоризація локалізації традиційно поділяється на такі види (за наростанням глибини локалізації):

1) *паперова локалізація* – притаманна компаніям-дилерам, які закупають продукт, друкують для нього свою поліграфію та продають. У такому випадку зазвичай локалізуються коробка, реєстраційна картка, обкладинка до керівництва користувача, керівництво, рекламні матеріали. Такий тип локалізації використовується компаніями на ринках, де високий рівень знання мови оригіналу. Наприклад, у Німеччині легко можна «просувати» продукт англійською мовою, оскільки більшість населення володіє і розмовляє нею;

2) *поверхнева локалізація* є прийнятною для ситуації, коли видавець хоче додати у продукт більше інформації про свою компанію (наприклад, заставку, свій логотип, свій копірайт тощо) (Одотюк, 2021);

3) *економічна локалізація*. В економічній локалізації перекладається все, що стосується певного продукту (наприклад, текст, реклама, зображення, супровідні документи тощо). Так робить значна кількість великих компаній, які мають свої представництва на територіях, де ці видавці впевнені у продажах продукту. Цей спосіб локалізації є найбільш економічно вигідним за умови, що інші пункти будуть англійською мовою;

4) *поглиблена локалізація* передбачає, наприклад, зміну всього звуку (у грі, фільмі, мультфільмі тощо). Це досить дорого, тому такий тип локалізації зазвичай використовується, якщо дотримуються такі умови:

- в країні мала кількість людей, які вільно розмовляють англійською (наприклад, Україна, Іспанія, Італія, Франція, Бразилія тощо);
- компанія будує імідж над ринком;
- для розуміння сенсу та сюжету потрібен звук. У цьому випадку переозвучуються всі голоси, тобто заставки та діалоги персонажів;

5) *надлишкова локалізація* передбачає зміну всіх або деяких графічних об'єктів. Тобто розробнику завжди потрібно бути готовим до того, що доведеться змінювати деякі об'єкти. Ключовим чином це зумовлено юридичними правилами і нормами країни. Наприклад, у Німеччині заборонено будь-яке використання графічного зображення свастики. У деяких країнах заборонено показувати сцени насильства, а надто кров, в інших – заборонено сцени з оголеною натурою тощо (Гнатенко, Венгер, & Дружина, 2020);

6) *глибока локалізація* базується на зміні сценарію. Якщо проєкт зовсім не інтернаціоналізований, він може містити в собі сценарні недоліки, які не заважають продажу продукту на іншу територію. Глибина локалізації визначається видавцем та залежить від низки чинників, наприклад, від специфіки ринку.

У виборі локалізації будь-якої глибини всі попередні повинні автоматично вбудовуватися у неї. Тобто, якщо є рішення, наприклад, українізувати звук, зрозуміло, потрібно українізувати і папір, інтерфейс

меню, інтерактив тощо. Видавець/розробник/замовник має право самостійно обирати глибину локалізації свого продукту з урахуванням специфіки конкретного проєкту, норм і законів країни видавця та власної оцінки ринку. Від того, наскільки вона виявиться правильною, зрештою залежатиме успіх продукту.

Учений Н. Сінг пропонує цікавий варіант класифікації, який актуалізує широкий аспект локалізації – мовний, що, на переконання автора, нерозривно пов'язаний з культурою та передбачає не лише «використання ідіоматичних виразів, прислів'їв та приказок, прецедентних феноменів, культурно-маркованої лексики», а й «урахування звичок, переваг конкретної культури, вибір палітри кольорів, використання різних асоціацій тощо» (Singh, 2012, с. 51). Свою типологію дослідник вибудовує з опорою на поняття «культурної дистанції», вдаючись до класифікацій культур Гірта Хофстеде та Едварда Холла (Hofstede, 2001, с. 73-107).

Першим параметром для розрізнення типів локалізації автор визначає *індекс дистанції влади*. У країнах із низьким індексом дистанції влади (США, Австралія, Великобританія, Німеччина, країни Північної Європи) локалізація покликана підкреслювати рівність (за допомогою уникнення титулів та звань перед іменами, згладжування соціальних чи матеріальних відмінностей), тоді як в країнах з високим індексом (Індія, Південно-Східна Азія, Латинська Америка) вона повинна враховувати та експлікувати ієрархію (інформацію необхідно подавати у вигляді інструкцій).

Інший параметр, що визначає специфіку локалізації – *індекс індивідуалізму*. Там, де він досить високий (США, Великобританія, Канада, Австралія, Нова Зеландія, Німеччина) у локалізації виправдано використання займенника «я», індивідуальних історій успіху, мотивувальних конструкцій, що відповідають цінностям особистої відповідальності та власної думки. Там, де, навпаки, над індивідуалізмом переважає ідея колективності (Китай, країни Латинської Америки), краще використовувати займенник «ми»,

узагальнення, підкреслювати приналежність до групи та значущість взаємин між людьми.

Третій чинник – *індекс уникнення невизначеності*. У культурах з високим показником за цим індексом (Японія, Німеччина, Греція, Португалія, Туреччина, Південна Корея) у межах локалізації необхідно дотримуватися максимально можливої чіткості та ясності, оскільки рівень напруження та тривожності у представників цих культур досить високий. Для реципієнтів у межах культур з низьким індексом уникнення невизначеності (США, Ірландія, країни Північної Європи) краще сприймаються посилення на особистий досвід і реальні приклади життя, ніж правила, сформульовані як незаперечні істини.

Четверта основа для розрізнення локалізацій – *переважання маскулінності чи фемінності у культурі*. У країнах, де підвищений індекс маскулінності (Німеччина, Швейцарія, Японія, Мексика, Італія), процес локалізації здійснюється з використанням лексики, що підкреслює чоловічі якості (наприклад, сила, завзятість, прагнення кар'єрного зростання). У країнах з високим індексом фемінінності (континентальна Північна Європа) локалізація спрямовується на «стирання» гендерних відмінностей, вживання «м'якої» та емоційної лексики.

П'ятий параметр, яким керується локалізація – *наявність довгострокової чи короткострокової орієнтації*. Країнами з довгостроковою орієнтацією є Китай, Японія, Гонконг. Для локалізації у цих країнах необхідно акцентувати увагу на цінностях праці, ощадливості, завзятості у досягненні цілей. Це можливо через використання «практичнішої» лексики («заощадження», «накопичення», «загальні завдання» тощо). Держави з короткостроковою орієнтацією (США, Німеччина, Франція) вимагають від локалізації зовсім іншого – згадки про традицію, почуття гордості за своїх близьких, патріотизму, служіння іншим.

Останній параметр, що диктує певні властивості локалізації – *переважання внутрішнього чи зовнішнього локус контролю*. У першому

випадку (у США, Великобританії, Австралії, Швеції, Бразилії, Мексиці) краще за допомогою спеціальних виразів підкреслювати особистий контроль людини над своїм життям, у другому – (Індії, Китаї, Японії, Німеччині, Франції, Італії) слід орієнтуватися на лексику та ідіоматичні висловлювання, що відповідають фаталістичному світогляду (наприклад, «Від долі не втечеш», «Чому бувати – того не обминути», «На роді написано»).

На закінчення автор наводить узагальнену класифікацію Е. Холла (E. Hall), який виокремлює *високо- і низькоконтекстуальні культури* (Hall, 1989). Для локалізації в країнах з висококонтекстуальними культурами (Китай, французька Канада, південні штати США, Іспанія, Греція та ін.) багато залишається недовомленим, використовується безліч прихованих повідомлень, очікується читання між рядками, гумор дуже контекстуальний, часто зустрічається гра слів; акцент робиться на міжособистісних стосунках та традиціях. Тому у межах локалізації для таких країн текст має бути персоніфікованим та максимально зорієнтованим на читача, стиль – ввічливим та поважним, у міру стриманим (особливо слід уникати словесної агресії), а вибір слів – ретельним. Можна і навіть рекомендується використовувати ідіоматичні вирази, складні метафори, символи, алюзії, прецедентні феномени, натяки.

Водночас у низькоконтекстуальних культурах (США (крім південних штатів), Англія, англійська Канада, скандинавські країни, Німеччина та ін.) подібна прикраса та ускладнення мови викличе швидше нерозуміння та відторгнення. У локалізації для таких країн слід використовувати точні формулювання та детальні роз'яснення. Оскільки «повідомлення часто розуміються буквально», воно має бути «прямим, чітким і коротким» (Singh, 2012), за можливості апелювати до фактів. Стиль краще обирати нейтральний і знеособлений, уникати надмірної люб'язності, частіше використовувати вищий ступінь порівняння прикметників – «кращий», «найцікавіший» тощо; контекст та нюанси тут не відіграватимуть важливу роль.

Отже, представлена класифікація акцентує увагу на найважливішому аспекті локалізації – передачі повідомлення в умовах відмінностей культурних кодів. Науковець висвітлює політичні, соціальні та аксіологічні засади різних країн та народів, без урахування яких неможливі міжнародне визнання та успіх локалізованого продукту.

У найзагальнішому вигляді процедура локалізації здійснюється у такі етапи: технічні роботи → лінгвістична робота → управлінська робота. Цікаво, що завдання управління стоять окремо у цій класифікації. Цей факт відображає одну з особливостей локалізаційних процесів. Необхідність управлінської частини визначається певними чинниками, зокрема, необхідність переговорів із клієнтом, з'ясування мети та визначення внутрішніх правил процесу локалізації.

Якщо ж аналізувати процес локалізації детальніше, то варто виокремити такі *етапи локалізації* (лінгвістичні та екстралінгвістичні аспекти) (рис. 3.2): укладання договору про локалізацію; отримання LockKit (так званий пакет локалізації, до якого входить набір файлів з текстом на переклад, звуковий супровід, графічні матеріали, інструкції, шрифти тощо); вичитування матеріалу та опрацювання словника; літературний переклад та редагування; контроль якості (Quality Assurance/Quality Control); озвучування; вставлення локалізації в продукт та налаштування.



Рис. 3.2. Етапи локалізації (лінгвістичні та екстралінгвістичні аспекти)

Таким чином, *процедура локалізації продукту* – досить складний процес, що потребує комплексного підходу. Однак, окреслена схема є лише «ідеальною моделлю», оскільки не всі локалізації здійснюються за цією схемою. Це залежить від низки чинників, серед яких бюджет проєкту, штат перекладачів та програмістів, налагоджена комунікація між командою локалізаторів та розробниками продукту, юридичні особливості локалізації.

Локалізація може проводитися багато разів, щоб відповідати даним у різних локалях. Що ж до інтернаціоналізації, то в ідеалі її потрібно виконати один раз, щоб підготувати дані для локалізації. Вона створює гнучку систему, яка може бути легко адаптована до будь-якої мови чи регіону, оскільки містить мінімум персоніфікованих рис якогось регіону. Зазвичай інтернаціоналізація здійснюється під час розробки продукту, щоб мінімізувати майбутні витрати.

Тобто локалізація є комплексним явищем, яке охоплює економічні, технологічні та лінгвістичні складники. Якщо переклад передбачає трансформацію мовних одиниць зі збереженням семантичних та прагматичних властивостей, завдання локалізації стають набагато ширшими: необхідно не лише виконати адекватні перекладацькі трансформації, а й інтегрувати у цільове культурне середовище.

3.2 Лінгвокультурні, когнітивно-прагматичні та технічні параметри локалізації в перекладі

Складність перекладу та локалізації різноманітних продуктів (програмного забезпечення, веб-сайтів, відеоігор) як мультимодальних або креолізованих текстів, полягає в їхній однорідній мультимодальній структурі, яка є «особливою формою взаємодії між вербальними текстами та зображеннями, відео, мовою та жестами, розміром і кольором тексту» (Kress, & van Leeuwen, 2011, с. 77), тобто контамінацією різних знакових систем,

семіотично неоднорідних ресурсів та інтерсеміотичних засобів для досягнення певної мети. У роботі з такими текстами потрібне підключення принципів класичного письмового перекладу, фрагментарного та аспектного перекладу, елементів аудіовізуального перекладу, інтерсеміотичного аналізу та адаптивного транскодування.

Тому важливо у процесі дослідження розглянути способи та механізми перекладу та локалізації. У межах дослідження припускаємо, що способами локалізації є *перекладацькі трансформації* (Селіванова, 2012; Czech, 2013; Matkivska, 2014). Фахівці-перекладознавці дають різні визначення перекладацьким трансформаціям, зокрема: прийоми логічного мислення, за допомогою яких перекладач трактує зміст одиниць у контексті перекладної мови (Селіванова, 2012); різні міжмовні перетворення, які використовують для досягнення максимально можливої еквівалентності перекладу (Лобода, 2019).

Перекладацькі трансформації поділяються на лексичні, лексико-семантичні, граматичні та лексико-граматичні:

1) лексичні трансформації – виражають змістовний та формальний зв'язок між лексичними одиницями у вихідному тексті та у перекладному. До них належать калькування, транслітерація та транскрипція. Широко поширене поєднання цих трансформацій (Бегма, 2012);

2) лексико-семантичні заміни – застосування в перекладі одиниць тексту зі значенням, що відрізняється від значення одиниць вихідного тексту: генералізація, конкретизація, модуляція (Козачук, 2023);

3) граматичні трансформації – граматичні заміни, членування речення, об'єднання речень, синтаксичне уподібнення (Горда, & Пушик, 2021);

4) лексико-граматичні трансформації – експлікація, перенесення семантичних компонентів (Pinheiro, 2015), лексичне додавання, метонімічний переклад (Сіняговська, 2014).

Механізми локалізації визначаємо як деякі комплексні алгоритми, що застосовуються перекладачем для досягнення поставлених завдань. З цієї

позиції близькими видаються перекладацькі стратегії, наведені іспанським дослідником Ф. Косталесом (F. Costales), зокрема: доместикація та форенізація; нульовий переклад; транскреція; буквальний переклад; принцип лояльності; втрата значення та стратегії компенсації; цензура (Costales, 2015).

Однак у такому вигляді перекладацькі стратегії Ф. Косталеса не зовсім відображають механізми локалізації, оскільки вони в основному описують перекладацькі трансформації, що, по-перше, занадто вузько, а по-друге, дублюють вже сформульовані способи локалізації. Однак з урахуванням цієї класифікації доцільно сформулювати тактики перекладу як сукупність прийомів досягнення поставленої мети перекладу з урахуванням виробленої стратегії перекладу (Febryanto, Sulyaningsih, & Zhafirah, 2021).

Переосмисливши класифікацію Ф. Косталеса (F. Costales), визначимо чотири *тактики локалізації*, що розрізняються за способом перетворення відтінків змісту тексту оригіналу в тексті перекладу:

1. *Доместикація* – надання тексту звучання мови перекладу. Класична опозиція, детально викладена у роботі Лоуренса Венути, «працює» разом із стратегією інтернаціоналізації (Venuti, 1995, с. 21-27), коли ще на стадії підготовки продукту до локалізації з нього видаляються всі елементи, що містять чужий реципієнту колорит (наприклад, ономастика і реалії) (Горда, & Пушик, 2021). Доместикація спрямовується те що, щоб зробити переведений текст абсолютно доступним, простим і звичним для читача. У реципієнта повинно складатися відчуття, що автор оригіналу створював його безпосередньо мовою перекладу (Picton, Planas, & Josselin-Leray, 2018). Стратегія доместикації полягає в тому, щоб усунути мовні, змістові та стилістичні особливості оригіналу для зручного та легкого сприйняття тексту адресатом (Mazur, 2007, с. 347). Тобто доместикація передбачає вкорінення елементів цільової культури в оповідальну лінію. Це дає можливість внести національний колорит та викликати почуття гордості за свою націю;

2. *Форенізація* (від англ. foreign – «іноземний»), навпаки, зберігає у межах локалізації ідентичність оригінальної культури. Мета тактики форенізації повністю протилежна – у реципієнта необхідно створити відчуття того, що він знаходиться в іншому, непобутовому світі або того, що він знаходиться в іншій країні (Ordudari, 2017);

3. *Компенсація* – відновлення сенсу за допомогою засобів мови. До компенсації найчастіше вдаються під час перекладу жартів, і вона передбачає пошук еквівалентів замість прямого перекладу;

4. *Нейтралізація* – усунення незрозумілих чи незначущих для реципієнта відтінків сенсу. На відміну від компенсації, нейтралізація полягає у прямому перенесенні тексту оригіналу в локалізацію без спроб передати його додаткові конотації, які при цьому губляться (Волченко, & Нікішина, 2015);

5. *Транскреація* – це ефективна творча адаптація, яка передбачає запровадження в текст перекладу індивідуального авторського тексту, який не обов'язково повністю еквівалентний оригіналу, але має подібний сенс. Такий підхід застосовується задля найповнішого розкриття деяких лінгвістичних особливостей без втрати їхніх семантичних та прагматичних характеристик. Транскреація як спосіб перекладу, не вимагає повної еквівалентності, але зумовлений метою перекладу, дуже схожий на тактику компенсації, оскільки передбачає створення нових відтінків сенсу замість тих, які не варто передати буквальним перекладом. Однак транскреація передбачає творчу свободу перекладача: якщо в тактиці компенсації він відштовхується від вже наявного варіанту перекладу, то для транскреації доводиться вводити в текст власні конструкції, які, однак, повинні зберігати функцію оригіналу.

Отже, у межах дослідження способами локалізації є перекладацькі трансформації, тоді як механізмами локалізації окреслені перекладацькі тактики. Механізм перекладу визначає способи, до яких вдається перекладач у процесі локалізації. Окреслені положення проілюстровані в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Способи і механізми локалізації

Механізми локалізації	Способи локалізації
Комплексні алгоритми, тактики перекладу, які обираються перекладачем задля досягнення своєї мети у процесі локалізації.	Перекладацькі трансформації, за допомогою яких здійснюється переклад та локалізація, вибір яких визначається тактикою перекладу.
1. Доместикація/форенізація 2. Компенсація 3. Нейтралізація 4. Транскреація	1. Лексичні трансформації 2. Лексико-семантичні заміни 3. Граматичні трансформації 4. Лексико-граматичні трансформації

Локалізація є багаторівневим процесом з багатьма етапами, одним з яких є переклад. Локалізація не ставить за мету створення еквівалентного перекладу, вона працює з оригіналом (не лише текстовим), адаптуючи його до особливостей конкретної культури, щоб максимально підготувати продукт до впровадження на ринку певної країни та сприйняттю його цільової аудиторією.

Відтак, можемо констатувати, що локалізація є дуже складним видом діяльності, оскільки під час її здійснення в перекладі з однієї мови на іншу перекладачам необхідно враховувати деякі специфічні культурні особливості на додаток до лексичних, граматичних та синтаксичних перетворень. Перекладачам необхідно звернути особливу увагу на традиційні, національні, соціальні, політичні, етичні, моральні, релігійні та психологічні характеристики певного лінгвотопу та враховувати закономірності поведінки конкретної аудиторії (Воловик, 2021). Найочевиднішими з мовних конструкцій, що торкаються локалізацією, є формати спілкування та формати часу, вимірювальних систем, а також кліше мови, викладені в різних функціональних стилях. Іноді, якщо не використовувати локалізацію, переклад, хоч і зовні буде зрозумілим для читача, втратить основне сенсове навантаження.

Згідно з визначенням LISA, у процесі локалізації необхідно звертати увагу на три види проблем: *лінгвістичні*, пов'язані безпосередньо з процесом перекладу інтерфейсу користувача продукту та супровідної документації; *культурологічні*, пов'язані з необхідністю адаптувати продукт, його функціонал

та способи презентації інформації до вимог локальних цільових культур; а *технічні*, пов'язані із внесенням змін до коду (у разі локалізації програмного забезпечення та інших цифрових продуктів) або зміною оформлення продукту або його упаковки (LISA, 2003, с. 13). Тут прослідковується розподіл процесів лінгвістичної і культурологічної обробки тексту.

Переклад розуміється як суто лінгвістичний процес, передача сенсу з однієї мови на іншу, тоді як локалізація – процес адаптації продукту чи послуги до вимог окремої місцевості/локалі (GALA 2020). Деякі представники перекладацького бізнесу вважають, що «локалізація перекладу вимагає набагато більшого професіоналізму, досвіду та майстерності, ніж звичайний переклад текстів з однієї мови іншою» (Bielsa, 2021) і «відрізняється від звичної послуги перекладу тим, що враховує культурні особливості цільового ринку» (3 Differences, 2019).

З позиції постачальників *лінгвістичних послуг*, локалізація передбачає масштабнішу зміну тексту, ніж просто переклад з мови на мову, і зумовлює заміну кольорів, які в різних культурах можуть мати різні значення, адаптацію елементів паралінгвістичного супроводу тексту (візуальних елементів, шрифтів тощо), перерахунок одиниць виміру та валют, а також адаптацію продукту до вимог місцевого законодавства (What's The Difference Between Localization & Translation, 2017). Локалізація передбачає передачу культурно-зумовлених ідіом та реалій, адаптацію розмірів сторінок та зміну форматів відображення дат та часу (Harris, 2021). У контексті локалізації постачальники лінгвістичних послуг говорять про культуризацію контенту, що локалізується, мотивуючи необхідність у ній тим, що «для максимального залучення аудиторії важливо не лише дотриматися точності перекладу на відповідну мову, а й адаптувати матеріал з урахуванням лексичної, геополітичної, людської складових» (Zasyekin, 2010, с. 229).

У сучасному академічному співтоваристві, яке займається проблемами теоретичного осмислення перекладу, сформувалися два підходи до розуміння локалізації. У межах першого, *лінгвістичного підходу*, локалізація розглядається

як один із способів перекладу і розуміється як розробка кількох версій одного і того ж продукту (програми) різними мовами (Corbolante, & Irmeler, 2001, с. 516). Такий підхід з'явився як відповідь на популярну серед представників перекладацької галузі ідеї щодо поділу стадій перекладу та культурну адаптацію та виокремлення локалізації в особливий вид лінгвістичної діяльності, щось більше, ніж звичайний переклад.

З погляду функціонально-комунікативного підходу до перекладу, перекладацька діяльність – це процес, що є «фактом приймаючої культури» (Toury, 1995, с. 23), чинник культури «намертво вбудований у структуру перекладацької діяльності, невіддільний від процесу власне перекладу» (Bayer-Hohenwarter, 2010). Переклад сприймається як *крос-культурний процес*, а вибір стратегій та тактик перекладу безпосередньо залежить від культурно-зумовленої комунікативної ситуації. Тому підхід, що критикує виокремлення локалізації в окрему сутність, яка іноді протиставляється перекладу, зрозумілий і цілком обґрунтований. Культурна адаптація є невід'ємною частиною процесу перекладу та поділ цих двох елементів, на якому наполягають деякі представники перекладацької галузі, видається невиправданим та вельми спірним. Цікаво, що галузевий стандарт ISO 17100: 2015 «Послуги з перекладу – Вимоги до послуг з перекладу» відносить локалізацію до додаткових послуг LSP в межах надання перекладацьких послуг (ISO 17100, 2015, с. 18). До речі, з позиції А. Піма (А. Рум) та К. Віндла (К. Windle), у процесі здійснення перекладу в межах локалізації у перекладачів може не виникати потреби у культурній та прагматичній адаптації оригіналу, оскільки на першому етапі локалізації – інтернаціоналізації – оригінал може бути в принципі позбавлений будь-яких культурно зумовлених елементів (Рум & Windle 2011), що не потребує прив'язки локалізації до процесу виключно лінгвокультурної адаптації.

Лінгвокультурний компонент є невід'ємною частиною локалізації, оскільки для успішного проведення процесу продукт має бути адаптованим до картини світу споживачів. У результаті лінгвокультурного аналізу виявлено

групи елементів, які найчастіше викликають труднощі в адаптації. Однією з основних цілей локалізації є *лінгвокультурна адаптація* або передача культурної інформації під час перекладу.

Якщо розглядати локалізацію в аспекті культурної адаптації, варто зазначити, що цей термін теорії перекладу дуже часто співвідносять з терміном «доместикація», який передбачає прагнення перекладача наблизити текст до норм «приймаючої» культури. Проте доместикація – це лише частина та певна стратегія процесу локалізації/адаптації/перекладу.

Збереження прагматичного змісту якраз і передбачає культурну адаптацію тексту, що дуже часто має місце у традиційному перекладі усних та письмових текстів різних жанрів, від художніх до офіційно-ділових, і знаходить відображення у класичних дефініціях поняття «переклад». Наприклад, А. Міщенко визначає переклад як процес, що характеризується установкою на передачу комунікативного ефекту первинного тексту, що частково модифікується відмінностями між двома мовами, двома культурами та двома комунікативними ситуаціями (Міщенко, 2012). Основна проблема в цих визначеннях ґрунтується на розумінні того, чи є *лінгвістична та культурна адаптація* послідовними та стратегічно розділеними процесами чи обидва види адаптації є двома взаємозалежними елементами одного процесу – перекладом.

Деякі науковці-лінгвісти відзначають, що особливістю локалізації є саме лінгвокультурна адаптація, повністю забуваючи про технічну частину процесу. Однак припускаємо, що в цьому випадку процес локалізації не привносить нічого нового, оскільки міркування про «мову і культуру» чи «культурний компонент» тривають уже протягом 30 років (Карпіловська, 2006; Ребрій, 2012; Селіванова, 2012; Kußmaul, 2005; Zasyekin, 2019 та ін.). Аксіомою є твердження про взаємозв'язок мови та культури і про те, що саме мова формує картину світу особистості і репрезентує її культуру як «цілісну структуру одиниць у єдності їхнього мовного та немовного (культурного) змісту» (Schäler, 2008). Локалізація без урахування культурного контексту неможлива, тому

локалізатори займаються не лише перекладом, а й культурною адаптацією тексту, а тому розглядати ці поняття окремо неприйнятно.

У кожної особистості (у межах дослідження – споживачів локалізованих продуктів) власні культурні цінності та очікування, залежно від її національності, історії, звичок, політичної системи, релігії та моральних цінностей (Mangiron, & O’Nagan, 2016), тому деякі реалії, прийнятні в одній культурі, можуть мати образливий характер в іншій або мати зовсім протилежне значення. Іноді культурні посилення сприймаються негативно і стають причиною для заборони продукту в тій чи іншій країні. Тому для адекватного сприйняття продукту в іншому соціумі потрібна якісна локалізація, адже, як стверджує Дж. Ротур’єр (J. Roturier), «рідна культура – це щит, що охороняє національну своєрідність народу, і глухий паркан, що відгороджує від інших народів і культур. Увесь світ ділиться таким чином на своїх, об’єднаних мовою та культурою людей, і на чужих, які не знають мови та культури» (Roturier, 2015, с. 18). Отже, локалістам необхідно подолати цей «щит» з огляду на культурні реалії та законодавство країни у цій галузі, а також володіти комп’ютерними технологіями (для адаптації графічного контенту), перекладацькими інструментами.

Отже, локалізація в цьому випадку – це складне міждисциплінарне завдання, і локалізаторам постійно доводиться стикатися з *проблемами культурної адаптації* деяких елементів, зокрема:

1. *Орфографія* – різні англомовні країни прийняли кілька варіантів написання певних слів.

2. *Культурні посилення* – навіть якщо дві країни розмовляють однією мовою на папері, вони все одно можуть називати речі різними іменами. Те, що американці називають «ліфтом», їхні британські колеги називали б «ліфт». Важливо правильно розібратися в подібних нюансах, щоб уникнути плутанини та належним чином звернути увагу на свій цільовий ринок.

3. *Кольори*. Відмінності у значеннях кольорів у різних країнах широковідомі. Наприклад, білий колір – це колір парламентарів та

нейтралітету, проте в Японії, Індії та Китаї білий – це колір жалоби. Для європейців кольором жалоби, зла та руйнування є чорний, а для єгиптян – червоний. Особливу увагу до кольорів слід приділяти під час локалізації веб-сайтів: від правильно підібраної палітри залежить відвідуваність сайту. Наприклад, попереджувальні написи, зроблені червоним, не підійдуть для Китаю – для китайців цей колір символізує багатство та процвітання.

Питанням щодо значення кольорів та їхнього впливу на локалізацію науковці задаються досить давно. Ще в 2011 році компанія Adobe створила презентацію про локалізацію кольорів: «Localizing Images: Cultural Aspects and Visual Metaphors», де детально відображені значення того чи іншого кольору в різному культурному контексті. Тому нині для досвідченого локалізатора не є проблемою правильно інтерпретувати і локалізувати колір.

4. *Людина.* Із зображенням людини можуть також виникати певні труднощі. Проблеми статевої, расової чи етнічної приналежності можуть гостро сприйматися у тій чи іншій культурі. Окрім зображення людини, труднощі можуть виникнути із зображеннями жестів. Інтерпретований в одній культурі певним чином, в іншій культурі той самий жест може сприйматися зовсім інакше. Тому рекомендовано не використовувати зображення людини та жести, щоб уникнути можливих непорозумінь (Veale, & Beigman, 2016).

5. *Тварини та рослини.* Деякі тварини або рослини також мають певний зміст і є символами людських якостей. Так, півень – символ Франції та бойового духу в сучасній українській культурі набуває негативної конотації. Або міфічна тварина дракон в українській культурі символізує жорстокість, злість та відсутність пощади, а у китайській – символізує владу, щастя та процвітання. Зображення собаки в західних культурах натякає на «найкращого друга людини», але в багатьох мусульманських країнах їх вважають брудними та небезпечними

6. *Політика.* Тема політики у повсякденному житті є підґрунтям для постійних суперечок, тому перекладачеві під час локалізації варто уникати політично неоднозначних моментів. Прапори, спірні території, видатні

політичні постаті – ці елементи не повинні заважати споживачеві та зачіпати їхні політичні переконання.

7. *Релігія*. Ще однією спірною темою є релігія. Необхідно одночасно уникати використання релігійних символів та стежити, щоб використовувані зображення були неправильно витлумачені.

8. *Системи вимірювання, дата та час*. Культурні зміни стосуються системи вимірювань. Система вимірювань у Сполучених Штатах та Великій Британії відрізняється від звичної метричної системи. Тому під час локалізації продуктів необхідно конвертувати одиниці об'єму, довжини, ваги, температури: унції та фунти перетворювати на грами та кілограми, фути та милі – на метри та кілометри тощо. Більше того, написання великих чисел (тисяча, мільйон) або десяткових дробів може змінюватись: в англійській традиції дробову частину числа відокремлюють крапкою (0.5), а кома потрібна для поділу розрядів великих чисел (1,000; 1,000,000). Варто також звернути увагу на написання дати: відомо, що в США спершу пишеться число місяця, потім день і, нарешті, рік (12.27.2023), в Україні у форматі використовуються крапки (27.12.2023), а у Франції – коса риска (27/12/2023) (Costales, 2015, с. 393).

9. *Реалії*. Найочевидніший і найчисленніший вид елементів, який може охоплювати всі попередні види. Однак розглянемо решту реалій, які не можна уніфікувати. Сюди належать характерні для певної культури зображення та звуки. Цільові локалізовані зображення чітко доносяться до глобального ринку та активно демонструють, наскільки добре компанія знає та розуміє свою цільову аудиторію. Яскравий приклад нелокалізованого зображення демонструє уривок із посібника Microsoft: «У ранніх варіантах інтерфейс пошти позначали за допомогою типової для сільської Америки поштової скриньки. Цей варіант був доречний, оскільки значна кількість споживачів користувалися подібними скриньками з дитинства. Однак у Європі, побачивши картинку, почали жваво цікавитися, що спільного в поштової скриньки з хлібницею на ціпку. Тому було обрано інший варіант, що зберігся і донині – контури поштового конверта» (Calbris, 2011, с. 78).

Лінгвокультурна адаптація застосовується перекладачами не лише у традиційних видах перекладу, а є й невід’ємною частиною процесу локалізації. Першим кроком у створенні готового до інтернаціоналізації продукту є виокремлення всієї інформації, пов’язаної з культурними особливостями (Pruett, 2015). Щоб адаптувати переклад для іншомовної аудиторії і зробити продукт привабливим для конкретного ринку, виробники намагаються врахувати всі лінгвокультурні особливості країни та стикаються із завданнями, що потребують різних перекладацьких чи технічних рішень. Тому локалізація, не обмежуючись перекладом тексту з однієї мови іншою, вимагає врахування ще додаткових моментів, важливих для представників тієї чи іншої культури.

Для аналізу *когнітивно-прагматичних параметрів локалізації в перекладі*, необхідно спочатку розкрити сутність вихідних понять «когніція» та «прагматика». Так, у закордонних дослідженнях поняття «когнітивізм» трактується як погляд, згідно з яким людину необхідно «вивчати» як систему переробки інформації, а її поведінка має відображатися та пояснюватися в термінах внутрішніх станів (Chen, 2020; Rebrii, & Demetska, 2020; Xiao, & Muñoz, 2020). Прагматика, за визначенням О. Павлик, є сферою досліджень у семіотиці та мовознавстві, в якій вивчається функціонування мовних знаків у мові (Павлик, 2020). Тобто процес локалізації є сукупністю когнітивно-прагматичних процесів кодування і передачі інформації опосередкованим актом міжкультурної комунікації, в якому беруть участь відразу кілька комунікантів, і досить часто одна ланка може складатися з кількох людей (рис. 3.2).



Рис. 3.2. Цикл опосередкованої комунікації в межах локалізації

Локалізація як акт міжкультурної комунікації охоплює три ланки. У межах дослідження перекладачі-локалісти навмисно розглянуто як другу ланку, оскільки у процесі локалізації саме вони є посередниками між двома учасниками акту міжкультурної комунікації.

Початкова ланка циклу – *розробники/виробники/замовники*, які розглядаємо як одну категорію, оскільки в процесі створення продукту безпосередньо беруть участь у створенні текстової та візуальної частини продукту (Halverson, 2021). На цьому етапі відбувається формування дискурсивного простору: задаються учасники дискурсу, персонажам присвоюється мовний портрет, визначаються лінгвокультурні реалії (Risku, & Windhager, 2013).

Друга ланка – *перекладач-локалізатор чи команда локалізаторів*. Локалізатор-перекладач виконує важливу сполучну роль, саме у процесі локалізації формуються процеси передачі когнітивних та прагматичних функцій від мови оригіналу до цільової мови.

Третя ланка циклу – *реципієнт* як остання ланка, одержувач вербальних та невербальних повідомлень, інтегрованих у продукт, які пройшли процес мовної трансформації зі збереженням семантичних властивостей.

Саме реакція реципієнта є оцінним результатом дій двох попередніх ланок. Правильний вибір мовних інструментів, вичитування та редагування, контроль якості локалізації (Quality Assurance) та тестування фокус-груп є ключовими чинниками успішної локалізації. У процесі розробки продукту локалізація є проміжним компонентом – нею можуть знехтувати з огляду на необхідність перерозподілу ресурсів у більш трудомісткі процеси (Weng, & Zheng, 2019). Загалом О. Боровицька (1998) виокремлює чотири рівні прагматики, однак варто зазначити, що локалізація представляє швидше змішані рівні, оскільки найчастіше охоплює від двох до трьох рівнів прагматики: 1) високий рівень перекладу (перекладальності) (наприклад, науково-технічна література); 2) успішна (інформаційно-аналітичний матеріал

для іншомовної аудиторії); 3) переклад тексту з обмеженнями (переклад художньої літератури).

Якщо продукт заснований на певному специфічному знанні з використанням термінології, локалізатори також піддають її перекладу (Малик, 2021).

Одним із ключових моментів, що дає змогу розглядати локалізацію як окрему дисципліну є чинник ефективності текстової трансформації, яка виходить за межі семантичної, синтаксичної еквівалентності. Основним параметром у координатах локалізації є ефективність проведеної текстової трансформації: кінцевий текст може не зберігати повну еквівалентність оригіналу, однак бути еквівалентним за параметром збереження *прагматичної*, інтенційної складової оригінального тексту. Прагматична спрямованість тексту є характеристикою його інтенційності, яка викликає певну реакцію реципієнта.

Сучасні локалізаційні практики, опираючись на когнітивно-прагматичний рівень тексту, базуються на методах дискурсивного аналізу та виходять далеко за межі одного тексту. Для проведення процесів локалізації перекладачу важливо мати компетентності інтеграції тексту в єдиний надтекстовий, дискурсивний простір (Smartling, 2010). Наприклад, працюючи з текстами певного бренду, перекладачу-локалізатору необхідно адаптувати текст таким чином, щоб цей текст корелював з усіма іншими текстами бренду та відповідав загальним цілям, ідеям, цінностям та платформі бренду, спрямовувався на аналогічного адресата (цільову аудиторію).

Прагматична значущість у локалізації визначається на основі ключового ядра, яким є адресат, і не реалізується без його участі. Текст у локалізації необхідно розглядати в дискурсивній перспективі, тобто як мовну одиницю, взаємопов'язану з іншими текстами, відповідальними за трансляцію інтенційного змісту на конкретну цільову аудиторію. Водночас адресат повинен мати всі необхідні контексти для подальшого здійснення посткомунікативної дії (вражень, емоцій, певних почуттів, дій).

Локалізація передбачає, передусім, *прагматичну адаптацію тексту* («тобто внесення певних поправок на соціально-культурні, психологічні та інші відмінності між одержувачами оригінального та перекладного тексту» (Малик, 2021, с. 85) та відтворення релевантної комунікативної ситуації з урахуванням усіх її складових: учасників мовної взаємодії, їхніх комунікативних стратегій (мотивів, потреб), просторово-часових характеристик ситуації лише у новому соціокультурному просторі. Подібна адаптація часто виходить за межі лише семантичних та синтаксичних стратегій та пов'язана з екстралінгвістичними чинниками (урахування максимально можливих особистих характеристик комунікантів, умов передачі інформації тощо).

Відтак, *когнітивно-прагматичні параметри локалізації в перекладі* відображають лінгвістичні трансформації структури та змісту динамічного тексту, завдання якого адекватно передати закладені у структуру тексту прагматичні інтенції щодо заданої екстралінгвістичної комунікативної ситуації, яка визначається конкретними соціокультурними, маркетинговими, політичними та іншими умовами.

Отже, виокремлення культурної адаптації та *когнітивно-прагматичних параметрів* як ознак, що відрізняють локалізацію від перекладу, видається досить дискусійним. Більш релевантною відмінною ознакою варто розглядати технічний аспект, без урахування якого неможливо говорити про адаптацію будь-якого продукту до цільового середовища та споживача.

Технологічні (технічні) параметри локалізації є чинником, що впливає на переклад. Процес локалізації стосується різних технічних аспектів, оскільки переважно завдання локалізації тісно пов'язані з адаптацією текстів додатків, програмних продуктів, текстів web-ресурсів, технічної документації тощо (Esselink, 2003, с. 19-21). Якісна та повна локалізація продукту – це дуже складний, повторюваний процес, який вимагає залученості та взаємодії фахівців різного профілю. У процесі локалізації виконується значна кількість різноманітних завдань:

- трансформація фрагментів коду, які відповідають за обробку форматів регіональних даних (час, дата, номер телефону тощо);
- переклад всього інтерфейсу користувача (документація, зображення, голосові повідомлення тощо);
- контроль роботи системи з одиницями виміру та стандартами, прийнятими в регіоні;
- забезпечення відповідності всім правилам цільової мови (лексикографічне сортування тощо);
- перевірка допустимості та релевантності у культурі реципієнта використовуваних картинок, символів, кольорних комбінацій, різних музичних фрагментів тощо.

Основні труднощі локалізації лексики доцільно розподілити на дві основні категорії – суто технічні (технологічні) та ті, що безпосередньо пов'язані з перекладом. Так, до технологічних (технічних) параметрів, які водночас відображають труднощі локалізації належать:

1. *Формат структури локкітів*. Локкіт (від англ. «lockit», «localization kit») є пакетом даних, в якому розміщений оригінальний текстовий матеріал для подальшого перекладу (Reinke, 2013). Якість локкіта може бути різною: іноді він представлений одним файлом, що значно полегшує перекладачеві завдання, а іноді – він розбитий на кілька частин. Якість та рівень структуризації такого текстового пакета також може бути різною. Тому лише один аналіз і вичленування тексту з локкіту може потребувати значних зусиль, оскільки охоплює також символи коду, безліч різних змінних, спецсимволів тощо (Ensslin, 2012). Деякі символи програмного коду в подібних пакетах даних можуть також нести для перекладача інформативну цінність. Однак у локалістів часто немає інформації про те, що саме ховається за тим чи іншим символом коду – розробник може також навмисно не розповсюджувати інформацію про нього, що може стати джерелом перекладацьких помилок.

2. *Обмеження довжини рядка.* Мабуть, ця проблема є однією з найпроблемніших у роботі над перекладом. Середня довжина слів у різних мовах, іноді навіть тих, що належать до однієї і тієї ж мовної групи, може спричиняти значні коливання, що створює низку труднощів у подальшому введенні текстового матеріалу в графічне середовище (Bernal-Merino, 2014). На жаль, аж ніяк не у всіх розробників є засоби для того, щоб «розсунути» вікна діалогів і наново зібрати програмні «вікна» для їхнього використання лише на одному вузькоспрямованому ринковому сегменті (Chandler, & Deming, 2012).

У вирішенні питання довжини рядка більшість локалістів вважають за краще використовувати три основні методи: метод синонімічної заміни поєднань, прийом графічного скорочення слів та найменш прийнятний метод – відкидання малоінформативної частини перекладу. Варто зазначити, що на сучасному ринку останні два методи зустрічають у споживачів хвилю негативної реакції, оскільки знижують рівень розуміння контексту перекладу та можуть впливати на так званий ефект занурення.

3. *Нестача всередині контексту та інформації щодо «лору».* Лор (англ. «lore» – «знання, перекази») – сукупність основної інформації про світ того чи іншого художнього твору (O’Hagan, & Mangiron, 2013). Ключова відмінність лора від сюжету полягає в тому, що лор не має суворой хронологічної основи та покликаний фрагментарно відтворити автентичну атмосферу, наповнивши її контекстом, який може розповісти про культуру та історію всередині простору. Оскільки розробники для максимізації прибутку вважають за краще тримати процес виробництва певного продукту в таємниці, то в перекладачів часто немає ні часу, ні можливості для того, щоб ознайомитися з контентом, який вони перекладають. Лише деякі компанії час від часу прикріплюють до вже наявних вихідних локітів зображення, які все рівно мало допомагають в адаптації лексики.

4. *Відмінності у культурному аспекті.* Адаптація культурних реалій та історичних посилань найчастіше відбувається дуже специфічним чином,

оскільки виявляється відмінності досвіду різних ринків-локалів та народів як таких. У цьому сенсі перекладачам часто доводиться розраховувати на ерудованість тієї аудиторії, для якої локалізується той чи інший продукт (Mangiron, & O'Hagan, 2013). У культурі однієї країни можуть бути відсутні реалії, які властиві культурі іншої – найчастіше їх замінюють суміжними поняттями. Подібного роду національно-специфічні елементи культури, що знайшли відповідне відображення в мові носіїв цієї культури, які або повністю не розуміються, або не розуміються носіями іншої лінгвокультури у процесі комунікації прийнято називати лакунами (Angelone, Ehrensberger-Dow, & Massey, 2020).

На окрему увагу заслуговує адаптація сленгу, який часто використовують задля відсилання до масової культури і локального сленгу, а також поширених мережевих виразів. Загалом популярні посилення різні для кожної з культур. Так, наприклад, американська культура краще сприймає жорстокий графічний контент та елементи насильства, китайська ж навпаки – миліший і візуально естетичний.

5. *Суворі вимоги до термінології, дотримання рейтингу та законодавства.* Найчастіше переклад лексики обмежується правовими засадами та рейтингом продукту на тому чи іншому ринку, майданчику продажу. Часто необґрунтовані обмеження щодо рейтингу спричиняють серйозні спотворення, оскільки не можуть повною мірою передати загальну стилістику наратива. Тому технічні (технологічні) труднощі, що виникають у процесі локалізації, значно ускладнюють роботу перекладачів, впливаючи не лише на швидкість їхньої роботи, а й на її безпосередню якість.

Отже, проблеми, пов'язані з локалізацією, стосуються *технічного обслуговування* (проблеми концептуалізації та подання знання, способи машинної обробки природної мови, людино-комп'ютерна взаємодія) та *міжкультурної комунікації* (вплив культурних, географічних та інфраструктурних чинників на прийняття рішень щодо створення певних продуктів для конкретних ринків).

Необхідно зазначити, що «традиційна» локалізація будь-якого продукту, пов'язана з низкою проблем, що виникають у процесі роботи над його локалізованою версією. Основними є проблеми організаційного, технічного, і навіть лінгвістичного характеру.

Серед *організаційних проблем* локалізації є необхідність задіяти в роботі над локалізацією продукту цілу команду фахівців: перекладачів, інженерів, технічних фахівців, лінгвістів, редакторів, маркетологів та інших. Також іноді виникає потреба у залученні до роботи дизайнерів, художників, монтажерів, акторів озвучення, якщо потрібна локалізація медіа елементів продукту: зображень, відео, аудіо. Координація всіх членів команди також потребує участі у роботі менеджерів проєкту, оскільки необхідно забезпечити злагоджену комунікацію між фахівцями, а також контролювати процес виконання поставленого завдання в необхідний термін.

Ще однією організаційною проблемою є *переклад у стислий термін* (у межах Simship – одноразового випуску продукту в різних країнах). Наступною особливістю локалізаційного процесу є значна кількість змін від початкового тексту під час перекладу. З огляду на велику роль маркетингу набув широкого поширення одноразовий випуск товару у різних країнах – simship (Онищенко, 2009). Тоді перекладачі починають працювати з незавершеним продуктом, прототипом. Оскільки продукт все ще не завершений, під час роботи перекладачам часто доводиться змінювати та редагувати вже виконані частини тексту. Звичайно, це займає багато часу.

Серед *основних технічних проблем локалізації* виокремлено, по-перше, *розбіжність структури інтерфейсів різних мовних версій продукту*, оскільки під час локалізації слід враховувати не лише коректність перекладу, а й, наприклад, графічні особливості цільової мови. Так, Н. Блинова та В. Павленко, розглядаючи функціональний та лінгвістичний аспекти локалізації наводять приклад мови країн Східної Азії, арабські мови, а також іврит, тобто мови з іншим напрямом письма, що спричинює структурні зміни в інтерфейсі: у програмному забезпеченні, орієнтованому на

західноєвропейські країни, найголовніший об'єкт буде розташовуватись у лівому верхньому кутку, а для країн, де використовуються вищезазначені мови – у правому верхньому.

Наступним важливим аспектом є *збіг обсягу текстів різних версій*. Найчастіше це продиктовано обмеженням символів для певного структурного елемента, а також візуальною складовою продукту: у результаті перекладу текст цільовою мовою може бути або довшим, або коротшим за мову оригіналу, що позначається на сприйнятті інформації користувачами або просто не вміщається у відведене для цього тексту поле.

Ще однією проблемою є *розбіжність метричних систем, валют різних країн*, що також часто потребує зміни структури сторінки.

Зазвичай перекладачі в межах локалізації стикаються з такими *лінгвістичними проблемами*:

1) *великий обсяг тексту*. Проблема великого обсягу тексту зазвичай вирішується завдяки тому, що локалізаційний переклад – завдання команди. Однак командна робота продукує іншу проблему – потрібно організувати роботу таким чином, щоб фінальний текст виглядав так, ніби його перекладав один перекладач. Для цього клієнтом окреслюється необхідна єдина термінологія та правила оформлення, а перекладачі повинні дотримуватись цих правил. Крім вимог, зазначених клієнтом, у групі перекладачів встановлено власні обмеження – зобов'язання між членами групи. Тобто під час роботи над перекладом у межах локалізації виокремлюють два види правил. Інструкції клієнта – «вертикальні» правила, а правила роботи всередині команди – «горизонтальні». Виконання цих правил гарантує необхідну якість перекладу;

2) *проблема перекладу слоганів, назв*. Перекладач інколи стикається з тим, що звучання перекладеного елемента може викликати негативні асоціації у користувачів перекладеної версії. Також переведений елемент може бути важковимовним або взагалі мати інше значення в цільовій мові;

3) *значна кількість повторень*;

4) *переклад безпосередньо лінгвокультурних реалій* – перекладачам-локалізаторам у межах локалізації важливо не лише зберегти мовні особливості, а й здійснити перекладацькі трансформації так, щоб переклад був максимально адекватним з позиції його розпізнавання. Перед перекладачем стоїть завдання: перекласти так, щоб зберегти «дух» та особливості авторського тексту і водночас зробити його доступним для реципієнта;

5) *проблема локалізації власних і географічних назв*;

6) *проблема відсутності контексту*;

7) *робота зі словоформами, використання безеквівалентної лексики та термінології*. Локалізація відносно нова індустрія, що динамічно розвивається, завдяки якій у мові з'являються нові поняття. Тому у процесі локалізації перекладачам іноді доводиться перекладати терміни, еквіваленти яких відсутні у мові перекладу.

Важливу роль у локалізації відіграють юридичні та правові норми. Якщо адаптація до культурних особливостей цільового регіону має швидше рекомендаційний характер (не перекладати образливі висловлювання, пов'язані з релігією чи культурними реаліями), то інколи ними можна знехтувати. Однак у випадку, якщо оригінальний контент або його частина потрапляють під юридичну заборону, компанія змушена або вдатися до адаптації, або зовсім позбутися суперечливих елементів.

З огляду на те, що локалізація є комплексним процесом, що охоплює переклад, технічний супровід, візуальні зміни та інше, проблеми в цій галузі є міждисциплінарними, тому їх важко об'єднати однією сферою діяльності і необхідно розглядати в сукупності з іншими особливостями процесу.

Локалізація знаходиться на стику технічного та художнього перекладів з огляду на тісний зв'язок з ІТ-галузою. Тому перекладачеві, який займається локалізацією, важливо вміти здійснювати технічний та літературний переклад (працювати зі стилем тексту, підлаштовувати свій словниковий запас під стиль продукту, а іноді і під його різний культурний рівень), бути

пластичним та багатфункціональним, вміти використовувати так звані CAT tool (перекладацьке програмне забезпечення).

Отже, у сучасних умовах локалізація еволюціонує у комплекс складних, стандартизованих, автоматизованих процесів, що базуються на веб-технологіях. Завдання, які фахівці в галузі локалізації вирішували на «зорі» цієї індустрії, тобто переклад ізольованих сегментів та тестування, стають все менш актуальними. Ефективність та ринкова цінність освітніх програм підготовки перекладачів у закладах вищої освіти значною мірою залежать від того, наскільки гнучко академічна спільнота реагуватиме на розвиток цього сегменту ринку мовних послуг.

3.3 Готовність до локалізації як системотвірний чинник професійної підготовки майбутніх перекладачів

Зміна ситуації на ринку мовних послуг істотно вплинула на професійних перекладачів та фрілансерів. Прагнення втриматися в новому сегменті ринку перекладів детермінувало потребу отримання навичок роботи в галузевих проєктах, набуття нових компетентностей, пов'язаних із технічними, організаційними та маркетинговими аспектами локалізації (Тарасенко, & Амеліна, 2016). Індустрія локалізації активно відреагувала на цю потребу, породивши численні курси, школи та програми «від індустрії», спрямовані на перепідготовку штатних перекладачів та менеджерів перекладацьких компаній, ширше – на перекладачів, які мають університетську професійну освіту (Shneor, 2020). Освітні програми «від індустрії» виробили стратегії конвертації професійних індустріальних знань, умінь та навичок у символічні цінності інституційної освіти та створили суттєву конкуренцію професійним школам перекладу.

Незважаючи на щорічне збільшення сегмента локалізації на ринку перекладацьких послуг та збільшену потребу практикуючих перекладачів у

набутті нових компетентностей, університетські програми підготовки перекладачів, як і раніше, орієнтовані на навчання традиційних видів перекладу. З огляду на це, необхідно диференціювати термін «локалізація» на основі концепції поділу праці, тобто безпосередньо розглянути *локалізацію як окремий вид професійної діяльності*, зорієнтований на адаптацію продукту/послуги до національного ринку з урахуванням соціальних, економічних, маркетингових та технологічних чинників. Тоді як *мовна локалізація є різновидом перекладацької діяльності*, спрямованим на адаптацію мультимодального тексту з урахуванням лінгвокультурологічних особливостей культури-акцептора. Усе це висуває перед професійними перекладачами та перекладацькою галуззю нові виклики, завдання та вимоги, а процес підготовки конкурентоздатних фахівців потребує реорганізації, метою якого є досягнення інтегрованого кінцевого результату – готовності до професійної діяльності, зокрема локалізації. Тому постає питання про професійний «update» МП, їхній компетентнісний профіль.

У контексті університетської освіти запроваджуються модулі або дисципліни, які стосуються локалізації (наприклад, «Основи локалізації» (Бондаренко, 2021); «Транскреація і локалізація як види перекладу» (Бриська, 2019); «Транскреація й локалізація» (Король, 2021) та ін.), однак, здебільшого зміст навчання в цих дисциплінах зводиться до отримання базових навичок роботи із засобами автоматизації перекладу (computer aided translation), переважно з програмами класу «Перекладацька пам'ять» (Cedefop, 2022). Окрім цього, в межах університетського викладання формувалися (і значною мірою продовжують формуватися) хибні уявлення щодо змістових аспектів локалізації. Перекладачі, які мають університетську підготовку, нерідко вважають, що будь-який вид локалізації вибудовується «навколо перекладу» як основного виду роботи в проєкті з локалізації, а основною відмінністю локалізації від перекладу є так звана культурна адаптація продукту (веб-сайтів, програмного забезпечення, ігор тощо), яку і повинен здійснювати перекладач, і що навичок роботи з перекладацькою

пам'яттю достатньо для успішної конкуренції у відповідному сегменті ринку мовних послуг.

За межами університетських програм залишається значна частина значущих аспектів локалізації, зокрема:

- розподіл видів діяльності в проєктах з локалізації та глибина локалізації;
- аналіз перекладу та підготовка матеріалів до перекладу
- взаємодія між різними учасниками проєктів;
- термінологічна робота та оцінка якості перекладу;
- вплив пошукової оптимізації на переклад;
- «дегуманізуючі» аспекти локалізації, що зумовлюють особливості власне мовної роботи в проєктах, такі як принципи роботи з деконтекстуалізованими сегментами та обмеження за довжиною сегмента.

Моделювання професійної діяльності МП у сфері локалізації зумовлює необхідність у межах їхньої підготовки враховувати її специфічні риси, зокрема сферу застосування локалізації, специфіку культурно-комунікативних ситуацій локалізації, в якій вони створювалися і будуть використовуватися, а також ті когнітивні механізми, які забезпечують здійснення діяльності перекладача щодо локалізації на професійному рівні.

Спектр питань, пов'язаних із локалізацією, постійно розширюється, тому компетентнісний профіль перекладача в епоху цифрових технологій та глобалізації, як слушно зауважують М. Прадівляний та Н. Бондар, значно ширший і виходить за межі компетентностей лінгвокультурного трансферу. Автори зазначають, що у численних транслатологічних дослідженнях, які враховують наростаючий темп технологічних процесів і детерміновані ними технологічні інновації у перекладі, на жаль, дещо випускається з уваги супутня перекладацькій діяльності *готовність перекладача до локалізації* на ринку перекладацьких послуг (Прадівляний, & Бондар, 2017), тобто аспекти маркетингової складової перекладацької діяльності.

Відтак, *професійна підготовка МП до локалізації* є своєрідним процесом формування їхньої готовності до локалізації, необхідної для виконання професійної перекладацької діяльності з локалізації певного продукту з використанням технічних засобів, урахуванням мови, культури, особливостей цільових аудиторій у тексті перекладу, а також вимог технологічного процесу створення «колективним автором» продукту.

Загалом готовність перекладачів до локалізації є недостатньо вивченою науковою проблемою. Її розгляд та відображення у сучасному перекладознавстві дасть новий імпульс розвитку дидактики перекладу, яка, як відомо, спрямована на підготовку професійних перекладачів, здатних вирішувати найактуальніші завдання та адаптуватися до нових викликів часу.

Антропологічний ракурс лінгвістики «мова – культура – особистість» знайшла своє відображення у сучасному перекладознавстві, де перекладач постає особистістю комунікативною, мовною, дискурсивною, соціокомунікативною, елітарною, метамовною. Тому у межах дослідження розглядаємо МП як універсальних фахівців «*homo universalis*», які справді володіють значною кількістю компетентностей, адаптованих до часу та запиту суспільства.

В основі перекладацької діяльності з локалізації різноманітних продуктів є поєднання *мотиваційної сфери* фахової діяльності, що забезпечує у МП здатність виконувати діяльність і підтримує інтерес до неї, *операційної сфери* – засобів (професійних дій, прийомів професійного мислення) та *ресурсів* (професійна свідомість та здібності тощо).

Парадигма готовності до перекладацької діяльності з огляду на кількість і склад компонентів різних компонентів не випадково стає предметом транслатологічних досліджень (Redecker, 2017). Варто також відзначити динамічний характер компонентів готовності та компетентностей, які трансформуються, розширюються та видозмінюються згідно з трендами власне самої науки про переклад та реального сектору надання перекладацьких послуг у певну епоху (Бехта, & Ковалевська, 2022).

Якщо переглянути профіль перекладача у фокусі діяхронії, стає очевидним його мінливий характер. З урахуванням специфіки перекладацької дії та професійної діяльності загалом, Е. Івашкевич та Л. Онуфрієва виокремлюють комунікативну, мовну, технічну (техніка перекладу), текстотворчу компетентності та особистісну характеристику перекладача. Науковці також виокремлюють уміння перемикатися з однієї мови на іншу, необхідність здійснення дій передперекладацького та проблемно-перекладацького характеру (Івашкевич, Онуфрієва, 2020). Однак, привертає увагу той факт, що у зазначеній парадигмі немає складників (компетентностей) технологічного характеру, наприклад, інформаційної/пошукової/технічної (використання технічного інструментарію) компетентності.

У перекладознавстві існують окремі дослідження, в яких зроблено спробу систематизації компонентів готовності до перекладацької діяльності (Івашкевич, & Онуфрієва, 2020; Кочубей, 2016; Пилипчук, 2021; Шупта, 2005 та ін.). Так, О. Кочубей запропоновано підхід до компонентного складу перекладацької компетентності (яку ототожнено з готовністю до перекладацької діяльності), у межах якого виокремлено такі складові:

- «базові знання «теоретико-прикладного» характеру» щодо різних видів перекладу, а також знання та вміння, загальні для виконання різних видів перекладу майбутніми перекладачами;
- «специфічні вміння та навички», які необхідні майбутнім перекладачам, щоб виконувати один вид перекладу (письмовий чи усний – синхронний, послідовний тощо);
- «спеціальні знання та вміння», які необхідні перекладачеві для здійснення певного типу перекладу (художнього, спеціального, публіцистичного) (Кочубей, 2016).

Дещо уточнює цей підхід М. Пилипчук, пропонуючи виокремити в межах професійної готовності МП до інноваційної діяльності інваріантну та варіативну складові. Інваріантний компонент відображає знання теорії

перекладу, перекладацькі навички та вміння, а варіативний компонент – ті знання, вміння та навички, які необхідні перекладачеві для здійснення конкретного виду перекладу та певної пари мов (Пилипчук, 2021). Ключовими компетентностями предметної сфери професійної підготовки МП учені називають іншомовну комунікативну компетентність (Гусленко, 2021; Wolff, & Borzikowsky, 2018) та інформаційно-комунікативну компетентність, пов'язану з обробкою даних (Тарасенко, & Амеліна, 2016).

У цьому руслі заслуговує також на увагу удосконалена та актуалізована версія ЕМТ 2017 р., яка пропонує змінені формулювання компетентностей на сфери: мова та культура; переклад; технології; особистісна та міжособистісна компетентність; компетентність надання послуг (ЕМТ. Kompetenzrahmen, 2017). Працюючи над удосконаленою версією перекладацького профілю, автори проєкту пропонують розширений набір компетентностей, перерозподілених за групами. Зміни пояснюються межами професії та її трансформаціями, коли переклад перестає бути продуктом лише діяльності людини та новими особливостями і запитами ринку послуг.

Надзвичайно значущим також є звернення до ЕМТ Competence Framework – 2022 для перекладачів, оскільки в Україні відсутня окрема рамка професійних компетентностей для перекладачів-локалізаторів. У ЕМТ Competence Framework – 2022 основними блоками компетентностей МП-локалізаторів визначено:

- 1) *мовно-культурні / Language and Culture* (транскультурна та соціолінгвістична обізнаність, комунікативні навички / transcultural and sociolinguistic awareness and communicative skills);
- 2) *перекладацькі / Translation* (стратегічні, методологічні, галузеві / strategeic, methodological and thematic competence);
- 3) *технологічні / Technology* (інструменти та застосунки / tools and applications);
- 4) *особистісні та міжособистісні / Personal and Impersonal*;
- 5) *сервіс зорієнтовані / Service provision* (ЕМТ, 2022).

З урахуванням EMT Competence Framework – 2022 для перекладачів, учені О. Бондаренко та Л. Бондаренко деталізували професійний профіль перекладача-локалізатора у ESCO як сукупність *мовно-культурних* (адаптувати текст за нормами культури, аналізувати культурні тенденції, вивчати культури, контекстуалізувати мистецькі твори, перекладати мовні поняття, надавати письмовий зміст); *перекладацьких* (розробляти стратегію перекладу, розробляти термінологічні бази даних, використовувати методи оцінки, щоб передбачити зусилля з перекладу, оцінювати технології перекладу, перекладати теги); *технологічні* (використовувати програмне забезпечення пам'яті перекладів, використовувати інструменти локалізації, використовувати комп'ютерний переклад); *сервіс зорієнтовані* (дотримуватися стандартів якості перекладу, використовувати методи оцінки, щоб передбачити зусилля з перекладу, оцінювати технології перекладу, виконувати тестування продукції, співпрацювати з рекламними агентствами, адаптувати розроблену гру до ринку, відвідати ігрові тести, розробити каталог продукції) вміння та навички (Бондаренко, О. С., & Бондаренко, 2023, с. 19–20). Зазначимо, що доцільно було б деталізувати професійний профіль для кожного типу перекладача-локалізатора (веб-локалізатор, локалізатор відеоігор, локалізатор програмного забезпечення).

Досліджуючи особливості формування інформаційної компетентності МП в аспекті підготовки до здійснення процесів локалізації програмних продуктів, Р. Тарасенко та С. Амеліна виокремлюють низку перекладацьких компетентностей, необхідних для успішної локалізації: володіння загальною та спеціальною термінологією в певній галузі (програмне забезпечення, ігрові платформи, сайти тощо); знання особливостей екранного перекладу; володіння природною та ідіоматичною мовою; креативність; культурна поінформованість; знайомство зі світовою поп-культурою (Тарасенко, & Амеліна, 2016, с. 53). Подібної позиції дотримується й В. Борщовецька, зазначаючи, що провести близьку до ідеалу локалізацію продукту може лише фахівець, який добре знайомий із предметною сферою; досконало володіє

мовою, якою виконується переклад (носій мови); добре володіє мовою оригіналу системи; досвідчений користувач системи; володіє широкою ерудицією в галузі програмування; має досвід локалізації програмних систем (Борщовецька, 2019). Нестача таких висококваліфікованих та універсальних фахівців часто спричиняє необхідність створення тандему «професійний локаліст + експерт з продукту та предметної галузі».

Основними характеристиками, компетентностями та навичками, специфічними для МП у сфері локалізації, на думку Р. Кругер (R. Krüger), є знання комп'ютера, організаційні здібності, предметна експертиза, віртуальна командна робота, здатність отримувати високоякісні результати в стислі терміни, знання тенденцій у галузі електронної комерції, знання пошукової оптимізації, володіння термінологією програмного забезпечення та термінологією веб-платформи, знайомство з аудіовізуальним перекладом, культурна обізнаність (Krüger, 2018, с. 127).

На основі сучасних освітніх ідеалів, передбачених Болонським процесом, і соціально-конструктивістської перспективи, що переважає в підготовці МП, актуалізується необхідність визначення структури готовності МП до локалізації як *комплексного утворення*, що має свою структуру і компонентний склад. З цією метою необхідно визначити сукупність навичок і компетентностей, специфічних для МП-локалізаторів.

Отже, *готовність МП до локалізації* можна трактувати як *інтегральну рису особистості, що характеризується здатністю ефективно використовувати внутрішні (теоретичні, процедурні та інтегративні знання, професійні вміння та особистісні риси) і зовнішні (професійні інструменти) ресурси та виявляється під час виконання професійних завдань у певному середовищі*. Окреслене трактування дає змогу виокремити компоненти готовності МП до локалізації (рис. 3.3):

1) *ціннісно-мотиваційний* відображає власну систему професійних цінностей МП, набуття особистісного сенсу перекладацької діяльності у сфері локалізації. Ціннісно-мотиваційний компонент має універсальний

характер, оскільки сприяє професійній орієнтації особистості, підштовхує до ухвалення тих чи інших рішень та вчинення певних соціально бажаних дій, стимулює потребу у загальнокультурному розвитку, професійно-особистісному вдосконаленні у сфері перекладу та локалізації. Загалом ціннісно-мотиваційний компонент відображає:

- норми, правила, загальноприйняті вимоги, систему цінностей та ідеалістичні уявлення та устремління (на рівні особистості – мотивація, принципи та установки, власні цінності, засвоєні поведінкові шаблони);
- потреби досягнення цілей з урахуванням інтеріоризованих майбутніми перекладачами норм та ціннісних установок, які можуть бути перетворені під час локалізації та трансформовані на нові;
- початкові нормативні та ціннісні параметри під впливом змін в об'єкті та в суб'єкті діяльності;

2) *когнітивно-комунікативний компонент* відображає сукупність засвоєних професійно зорієнтованих знань, що забезпечують реалізацію практики перекладу в локалізації, а також професійно значущі інтелектуально-операційні здібності та «пізнавальну активність» як діяльнісний стан особистості, що характеризує прагнення до саморозвитку;

3) *діяльнісно-технологічний компонент* відображає вміння та навички, які дають змогу виконувати переклад під час локалізації продукту на професійному рівні згідно зі стандартами якості;

4) *особистісний компонент* корелює з індивідуальними особливостями МП, їхніми розумовими здібностями, харизмою та масштабом особистості (стресостійкість, гнучкість, креативність).

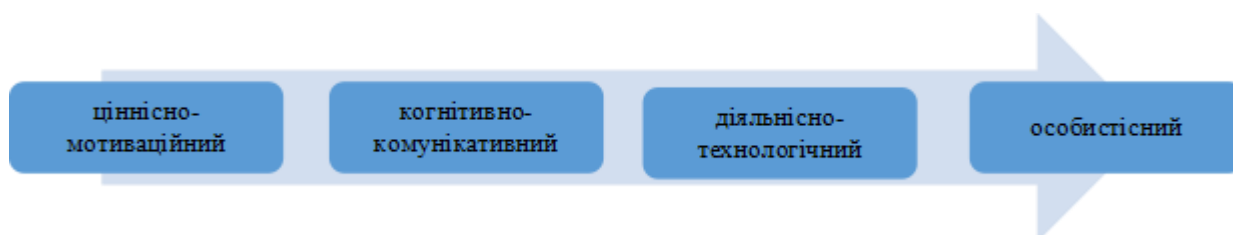


Рис. 3.3 Структурні компоненти готовності МП до локалізації

Кожен компонент досліджуваної готовності є значущим і перебуває у зв'язку з іншими компонентами. Склад компонентів визначається на основі модифікації універсальної структури готовності до професійної діяльності з орієнтиром на специфіку діяльності перекладача у галузі локалізації та професійні функції.

Методологія системного аналізу дає можливість розглянути феномен готовності МП до локалізації не лише в аспекті її структурних компонентів і показників, а й з позицій критеріально-рівневих відносин і залежностей (Поліщук, 2017, с. 117). Наявність лінгвістичних, маркетингових, перекладацьких ідеалів, норм, правил, яким повинна відповідати готовність студентів-МП, уможливорює вимір сформованості цієї готовності. Проблема вимірювання готовності студентів пов'язана з проблемою критеріїв і рівнів її сформованості. Різностороння, об'єктивна оцінка вибудовується на основі якісно розробленої системи критеріїв та показників (Дубічинський, 2009, с. 29).

Критерій дефінується як певний факт, сутнісна ознака, що засвідчує наявність чи, навпаки, відсутність того чи іншого явища чи характеристики, а також можливі модифікації та трансформації в досліджуваному об'єкті (Скиба, 2018). Порівняно з критерієм, показнику властива точніша, конкретніша природа з огляду на те, що його функція полягає у фіксації рівня вираженості критерію (Панов, 2017). Водночас показник дає однозначну характеристику конкретним змінам і тим самим передбачає й однозначну інтерпретацію.

Критерії та показники готовності МП до локалізації функціонують з опорою на *гуманізм* (всі оцінні процедури, застосовувана система критеріїв та показників має конструктивний, позитивний характер і жодною мірою не містить нічого, що принижує гідність особистості студентів, а також передбачає їхнє залучення до процесу оцінювання) (Скиба, 2018; Шупта, 2005); *об'єктивність* (припускає ймовірність походження тих чи інших якісно-кількісних трансформацій та модифікацій, а також необхідність

дотримання суто однозначної термінології в освітньому процесі); *поліаспектність* (у сферу застосування показників входять усі значні характерні риси та особливості об'єктів, що вивчаються).

В основу вироблення критеріїв покладено такі характеристики: *валідність* (достовірність наявності чи відсутності того чи іншого феномена); *надійність* (застосовність критерію для неодноразового використання та отримання результатів, які можна порівняти); *незалежність* (відсутність будь-якого довільного впливу оцінюваного суб'єкта на критеріальні результати); *актуальність* (співвіднесеність критерію з тією інформацією, яку необхідно отримати в конкретному контексті); *практичність* (доступність та практична можливість виконання передбачених критерієм вимірювань).

Розглянемо сутність критеріїв і показників сформованості готовності МП до локалізації. Критеріями готовності МП до локалізації визначено такі: аксіологічний, гностичний, інструментальний та рефлексивний (рис. 3.4).

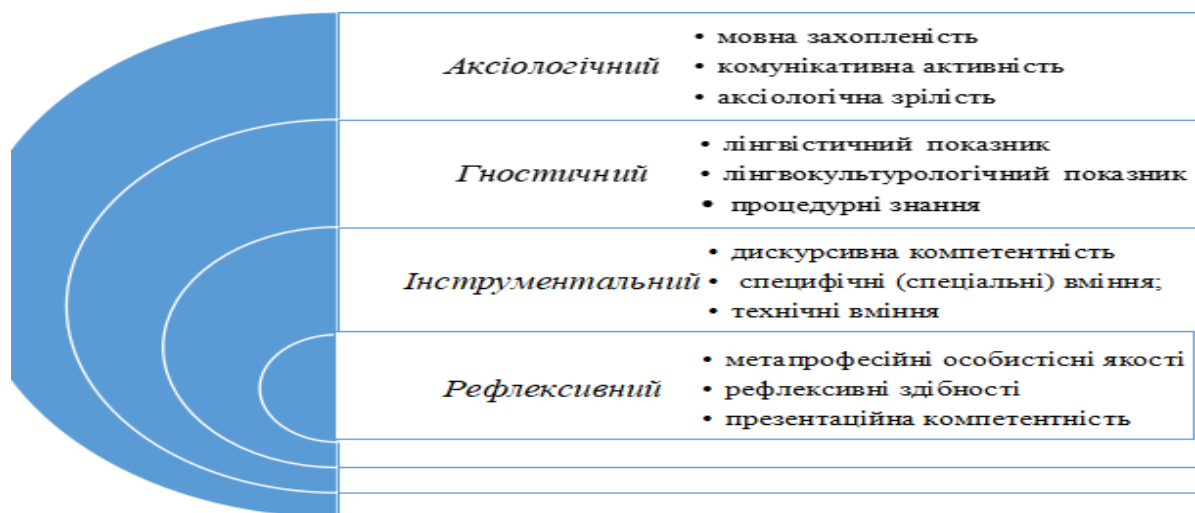


Рис. 3.4. Критерії та показники сформованості готовності МП до локалізації

Визначені критерії мають наскрізний характер і комплексну структуру. Вони оцінюють всі значущі ознаки, що характеризують формування усіх визначених компонентів досліджуваної готовності.

Аксіологічний критерій характеризує рівень спрямованості особистості та професійну орієнтацію у сфері локалізації. У межах цього критерію оцінюються такі показники:

- *мовна захопленість* (стійкий інтерес до оволодіння іноземною мовою та ознайомлення з новими культурами та міжкультурне мислення);
- *комунікативна активність* (бажання перекладу та локалізації програм для іншомовних аудиторій, а також зусилля, спрямовані на реалізацію потреби в здійсненні у межах локалізації процесів транскреації та транскультурації);
- *аксіологічна зрілість* (першочергове значення цінностей конструктивного перекладу під час локалізації в аксіосфері студентів).

У сучасних умовах торгівля і робота в іноземних країнах набувають все більшої популярності і міжнародна взаємодія стає важливою складовою успіху бізнесу (Smartling, 2021). Тому для МП як активних учасників міжнародних бізнес-процесів критично важливо виявляти гнучкість, розвивати *міжкультурне мислення* (Василенко, 2022), яке є ефективним інструментом успішної локалізації бізнес-процесів, налаштовуючись працювати з іноземними партнерами.

У сучасному світі, де культурні кордони перестають мати значення, міжкультурне мислення надзвичайно важливе. Для МП у сфері локалізації міжкультурне мислення дає набагато глибше розуміння того, як інші культури та народи мислять та реагують на різні справи. Таке усвідомлення різних культурних аспектів дає змогу лінгвокультурно адаптувати маркетингові та інші моделі як відповідь на потреби різних ринків.

У межах локалізації як виду перекладацької діяльності МП розвиненість міжкультурного мислення сприяє:

- розумінню того, як локалізований перекладачем продукт буде сприйматися у певній культурі;
- повазі до культурних відмінностей. Розвинене міжкультурне мислення МП передбачає повагу до мовних, культурних, політичних і

релігійних відмінностей. Під час локалізації проєкту необхідно враховувати місцеві традиції та очікування споживачів, використовувати правильну граматику, правильно формулювати власні думки та підтримувати загальноприйняті культурні традиції;

- відбору адекватного стилю комунікації у межах локалізації, оскільки різні культури по-різному орієнтуються на спілкування;

- розпізнаванню різних споживчих категорій у різних культурах. Наприклад, культура «напоїв» в Україні дуже відрізняється від культури «напоїв» у США (Goodman, & Yan, 2021);

- урахуванню відмінностей у правовій базі, оскільки різні закони та правила можуть бути чинними на різних територіях і їх потрібно перекласти для споживачів у просту та зрозумілу форму.

Відтак, розвинене міжкультурне мислення МП як основа розуміння культурних відмінностей між споживчими ринками є запорукою успіху локалізаційного проєкту. Щоб проєкт досягнув максимальної популярності, майбутнім перекладачам важливо враховувати відмінності у правовій базі, культурних традиціях та інших аспектах.

Для успішної перекладацької діяльності у сфері локалізації та еквівалентного перекладу МП необхідно знати ключові культурні цінності конкретного народу та засоби їхнього вираження у мові (Кузенко, 2017; Classen, 2012). Наприклад, О. Чердиченко виокремлює такі групи цінностей в англомовних культурах, з якими необхідно, передусім, знайомити МП:

- автономність та самодостатність особистості, відповідальність особистості за те, що з нею відбувається;

- свобода як невтручання в особистий простір;

- активна діяльність та її орієнтація на результат;

- прямолінійність у спілкуванні задля ефективності діяльності;

- ставлення до часу як до обмеженого ресурсу, пунктуальність;

- повага до закону та повне йому підпорядкування (Чередниченко, 2007).

Ключовим механізмом регулювання професійної діяльності МП є *ціннісні орієнтації особистості*, аксіосфера фахівця. Про аксіологічну зрілість МП у сфері локалізації свідчить високий статус цінностей діалогу культур в особистій ієрархічній системі, власних цінностей-ідеалів (ролі перекладацької діяльності у локалізації) та інструментальних цінностей (професійні якості перекладача, які дають змогу досягти високого рівня професіоналізму).

Аксіологічна зрілість МП відображає їхню зорієнтованість на загальнолюдські та базові цінності національних культур як способу інтеграції загальнокультурного та професійного знання з метою усунення його фрагментарності, формування у студентів цілісної системи знань та вмінь, а також етнокультурну та професійну ідентифікацію особистості. У підготовці МП до локалізації аксіологічна зрілість активізується на основі засвоєння лінгвокультурологічних понять, міфологізованих культурно-мовних одиниць, символів, стереотипів, зразків, структурно-ієрархічної системи цінностей, ціннісних домінант культур (Ruíz, & Sánchez, 2021), образів (як найважливішої мовної сутності, в якій відображається основна інформація про зв'язок слів з культурою) (Савка, 2021). Усе це дає змогу проникати в духовне життя іншої культури, концепти як предмет емоцій (які не лише мисляться, а й переживаються), тексти культури як сукупність культурно-маркованих знаків, їхні відповідні лінгвокультурологічні цінності. Посилюються ціннісно-сенсові міждисциплінарні професійно значущі компетентності, що формуються на основі знань про культуру країн мов, що вивчаються, їхню історію, ментальності, систему цінностей тощо. Все це дає змогу комплексно розглядати мову та культуру як світ цінностей та сенсів, світ знаків та символів, світ артефактів (Higgins, 2011). Аксіологічна зрілість МП дає змогу моделювати світ у ціннісних ракурсах, розглядати мову як

частину культури, розвивати емоційно-ціннісне ставлення до мови на основі творчості.

Гностичний критерій використовується для оцінювання сформованості знань та засвоєння базових понять, явищ та взаємозв'язків у галузі локалізації, а також того, якою мірою майбутні перекладачі здатні самостійно аналізувати та піддавати аргументованій критиці вивчений матеріал. Для оцінки гностичного критерію застосовується цілий набір показників:

- *лінгвістичний* (розуміння змісту та специфічних особливостей всіх видів мовної та перекладацької діяльності). Окреслений показник відображає знання різних типів предметно-специфічного, медіа-специфічного та ситуаційного перекладу, а також знання специфічних галузей перекладу (публічний письмовий та усний переклад, локалізація, мультимодальний переклад або аудіовізуальний переклад). Для МП у галузі локалізації значущим є знання співвідношення мови оригіналу та мови перекладу, їхні подібності та розбіжності на рівнях мовних систем та мовних норм, характерних для різних цільових аудиторій;

- *лінгвокультурологічний* (розуміння та засвоєння універсальних культурних цінностей та орієнтирів суспільного розвитку в сучасному полікультурному світі, а також усвідомлення та прийняття значущості ролі посередника у діалозі культур; засвоєння інформації з історії, географії, соціально-політичного та економічного устрою та культури зарубіжних країн);

- *процедурні знання* – у діяльності перекладачів у сфері локалізації це знання про те, як їхні дії співвідносяться з цілісним робочим процесом (workflow) того чи іншого типу локалізації.

Нині до локалізації звертаються різні виробники товарів і послуг: автомобільні компанії, юридичні фірми, виробничі підприємства, фінансові організації тощо. Процес локалізації продукту передбачає переклад текстових компонентів, адаптацію до конкретної культури через зміну невербальної інформації (звук, колір, зображення). У межах локалізації

велике значення також має рекламно-маркетингова кампанія над ринком просування продукту (локалі), у процесі дії якої враховуються особливості менталітету конкретної локалі. Локалізація є формою міжкультурної комунікації, що стосується перетворення тексту у процесі перекладу, передбачає адаптацію соціокультурних особливостей вихідної мови з урахуванням культурної специфіки перекладної мови.

Тому для МП значущими є володіння відповідним рівнем знання культури країни-реципієнта контенту. У світовій практиці переклад з іноземної мови та іноземною мовою пов'язаний з істотною відмінністю в рівні знання культури та актуальної іноземної мови, що особливо важливо у здійсненні процесів транскреації та транскультурації (адекватного перенесення в іншомовну культуру) (Maxwell-Chandler, & Deming, 2012).

Окрім лінгвістики та перекладознавства, у професійній діяльності майбутній перекладач-локалізатор повинен володіти також *знаннями в сфері міжкультурної комунікації*. Подібно до того, як існування окремих функціональних стилів не заперечує єдності системи мови, так і будь-які підвиди перекладу є окремими випадками вияву загальномовних закономірностей, що є в основі міжмовного спілкування (Drugan, 2013). У процесі перекладу спілкування здійснюється через посередництво, тому переклад вважається актом міжмовної комунікації. Оскільки комунікативна рівноцінність виявлення може і повинна існувати не лише на мовному рівні, а й з урахуванням культурних особливостей комунікантів, то в такому випадку переклад є актом міжкультурної комунікації (Kelly, 2008; Kress, & van Leeuwen, 2011).

Оскільки у випадку локалізації передбачається робота з двома або одночасно з кількома мовами, то цей вид діяльності також належить до акту міжмовного спілкування. Важливу роль відіграє знання майбутніми перекладачами соціосеміотичних та лінгвокультурних особливостей реципієнтного лінгвотопу (термін для позначення єдності регіону та мови) (Hofstede, & Minkov, 2010).

Будучи видом мовного посередництва, міжмовна локалізація охоплює елементи перекладу та прийоми адаптивного транскодування, водночас з різними рівнями адаптивності: від поверхневої та глибокої адаптації до культурного контексту лінгвотопу, повного відтворення нового контенту з опорою на задану комунікативну функцію (Hyekyung, 2016). У цьому випадку вирішальну роль відіграє обрана МП стратегія – доместикації, форенізації чи транскреації.

Якщо наявні у вихідному матеріалі соціально та культурно зумовлені образи під час перекладу будуть зрозумілими та доступними для реципієнта, то перекладач-локалізатор має право зберігати національну специфіку і залишати атмосферу умовної іншомовної «енігми» у продукті перекладу, тобто застосовувати стратегію форенізації. Якщо образи не вдається передати за допомогою мовних засобів приймаючої локалі або їхній форенізований переклад спричинить спотворення сприйняття тексту перекладу та порушення гармонійного спілкування, тоді необхідно використовувати стратегію доместикації – зняття мовних, стилістичних, паралінгвістичних та інших вказівок на іноземний характер тексту (Budin, 2016).

Неправильний вибір стратегії перекладу чи ігнорування лінгвокультурологічної та соціосеміотичної специфіки цільової аудиторії може спричинити серйозні наслідки, як, наприклад, у випадку компанії Puma, яка запустила в 2011 року нову модель взуття на честь святкування 40-річчя Об'єднаних Арабських Еміратів. Зображення прапора країни на взутті, що вважається в арабській культурі брудною річчю, було сприйнято цільовою аудиторією як знущання та неповага. Так, некомпетентна локалізація паралінгвістичних засобів привела цю кампанію до фіаско (TodayTranslations, 2020).

Оскільки локалізація є видом перекладацької діяльності, що забезпечує ефективну міжкультурну комунікацію та досягнення прагматичної мети, то для МП у сфері локалізації значущими є знання в сфері міжкультурної

комунікації, які забезпечують лінгвістичну адаптацію продукту до певної культури. Тому МП у межах міжмовної локалізацію мають бути готовими здійснювати локалізацію як *акт міжкультурної комунікації* (як і переклад); *вид мовного посередництва*, що охоплює елементи безпосередньо перекладу та адаптивного транскодування (по-різному); *форму реалізації прагматичної адаптації*, яка залежить від вибору перекладацької стратегії (форенізації, доместикації або транскреації).

Реалізація професійної техніки перекладу, зокрема й в локалізації, передбачає наявність у МП знань, навичок та вмінь, які дають змогу здійснювати коректні перекладацькі трансформації згідно з мовними конвенціями (операційна нормативність). Відтак, для МП значущим є *знання щодо особливостей перекладу лексичних і граматичних одиниць*; *вміння обирати варіантні відповідності*, створювати функціональну заміну лексичної одиниці за відсутності адекватної словникової відповідності, створювати функціональну заміну граматичної одиниці за відсутності відповідної граматичної структури або частини мови в перекладній мові (Salehi, 2012); *вміння працювати з лакунізованою лексикою*, створюючи якісні заміни; мовленнєва компресія та декомпресія.

Перспектива реалізації комунікативного посередництва між локальними ринками зумовлює необхідність визначення параметрів, зорієнтованих на адекватність перекладу, що виявляється не лише в коректній трансляції інтенцій автора тексту (замовника/розробника продукту для локалізації), а й згідно з текстовим/мовленнєвим продуктом очікуванням замовників та когнітивному досвіду цільової аудиторії, в урахуванні функціонально-стилістичних особливостей перекладу текстів різної жанрової належності, у здійсненні соціокультурної адаптації матеріалу. Тобто актуалізується необхідність формування вмінь МП передавати зміст із збереженням прагматики оригіналу/вихідного повідомлення; вміння передавати зміст із орієнтиром на замовника та цільову аудиторію; знання,

навички та вміння в межах жанрово-стилістичної та соціокультурної адаптації.

Саме ці вміння та навички характеризують *діяльнісно-технологічний компонент* готовності МП до локалізації, а його критерієм його оцінювання визначено інструментальний критерій.

Інструментальний критерій застосовується для оцінювання рівня розвитку умінь, навичок та компетентностей, значущих для здійснення ефективної професійно-посередницької діяльності під час локалізації різноманітних продуктів для представників різних соціокультурних угруповань, а також сформованості у студентів навичок виконання типових професійно зорієнтованих завдань. Показниками інструментального критерію є:

- *дискурсивна компетентність* (здатність організовувати власну вербальну та невербальну поведінку з урахуванням відповідних норм і правил іноземної мови, що використовується);
- *спеціальні (специфічні)* вміння працювати з локалізаційним пакетом;
- *технічні вміння* (вміння ефективно та доречно застосовувати комп'ютеризовані інструменти перекладу, платформи локалізації для технологічної підтримки перекладацької діяльності – технологічного планування перекладацького проєкту, технологічного забезпечення перекладацьких та локалізаційних проєктів із застосуванням систем управління вмістом, підготовки вихідних текстів для автоматизованого перекладу).

Під впливом зовнішніх суспільно-економічних та технологічних чинників лінгвістичне та комунікативне відображення перекладацької діяльності поступово змінюється технологічною домінантою у перекладацькій практиці, акцентуванням *тріади* «людина – машина – ринок» (Кохановська, & Слюсаренко, 2020). Донедавна в перекладацькій спільноті під впливом трендів підготовки перекладачів у руслі Болонського процесу обговорювалася та впроваджувалася парадигма компетентностей

перекладача – експерта мультимовної та мультимедіальної комунікації, представлена в Європейському проєкті EMT (Competences for professional translators, 2018), яка нараховує шість основних компетентностей: надання послуг; мовна; міжкультурна; пошукова; спеціальна; технічна компетентності. Фахівці EMT відзначають стійкий характер компетентності, яка передбачають розширений і доповнений спектр умінь щодо конкретної перекладацької дії.

У сучасних умовах інтенсивної міжгалузевої взаємодії *спеціальні знання* як складові *спеціальної компетентності*, володіння спеціальною галузевою термінологією на рівні фахівців-професіоналів галузі, вміння працювати зі спеціальними текстами різних жанрів стають затребуванішими, і замовники очікують високої якості перекладацьких послуг (Пилипчук, 2021).

Реалізація спеціальної компетентності транслятора пов'язана також з вміннями працювати з технічним арсеналом допоміжних засобів, особливо в умовах автоматизованих процесів. Тенденція дедалі вужчої спеціалізації у різних галузях спричинює трансформації та оновлення технічних умінь МП. Технічні/технологічні вміння є одними з найзатребуваніших у професійному середовищі та найнеобхідніших для сучасного перекладача. Межі технічних/технологічних умінь постійно розширюються на тлі опцій, можливостей, розробок, програм, які постійно з'являються. Відтак, необхідними технічними/технологічними вміннями МП є:

- ефективно користуватися різними програмами з розпізнавання, редагування, набору тексту;
- складати та адмініструвати власний банк даних;
- працювати з термінологічними банками;
- швидко освоювати нові інструменти перекладу;
- виконувати переклад у різних форматах та на різних носіях;
- знати можливості та межі машинного перекладу (CAT-tools);
- формувати та застосовувати інструментарій локалізації;

- використовувати опційні можливості проєктного перекладацького менеджменту;
- користуватися механізмами та технічними можливостями перевірки якості перекладу та ін.

Перераховані навички та вміння, що трактуються також як «value added services» (додаткові види обслуговування), зафіксовані у кваліфікаційних вимогах та професійних стандартах. Так, наприклад, у стандарті DIN EN 15038 (2006) та ISO 17100 (ISO 17100, 2015) перераховані такі додаткові послуги перекладачів: локалізація, інтернаціоналізація, складання та управління термінологічними банками, переклад формулярів, зворотний переклад тощо.

Незалежно від того, чи йдеться про комп'ютерну програму, аудіовізуальний продукт або багатомовний проєкт, локалізація завжди відбувається на трьох рівнях: рівень перекладу текстового матеріалу та текстових рядків; технологічний рівень, на якому відбуватиметься перепроєктування одержаного текстового матеріалу. Третій рівень передбачає роботу з культурними елементами, яка, водночас, базується на володінні обчислювальними навичками. З огляду на це, майбутні перекладачі-локалізатори повинні знати, які графічні елементи, розмір шрифту та тип шрифту застосовні до конкретного цільового мовного середовища, а також відповідним чином вміти застосувати власні навички на технологічному рівні, використовуючи різні програми та додатки для редагування тексту (Declerq, 2011, с. 263).

Сучасному перекладачеві, особливо у сфері локалізації, також необхідно вміти працювати з САТ-інструментами (computer-assisted translation tools, або просто «кішки»), засобами автоматизованого перекладу. Це форма перекладу, коли перекладач використовує комп'ютерне устаткування (O'Brien, 2012). Це не те ж саме, що й машинний переклад, комп'ютер використовується для того, щоб прискорити процес. Найголовніша особливість всіх САТ-інструментів полягає в тому, що вони

поділяють зміст оригінальної мови на логічні фрагменти – сегменти, які створюють двомовний файл (Ortiz-Martinez, 2016, с. 127). Файл є таблицею з двох колонок, в якій ліворуч знаходиться текст вихідною мовою, а праворуч – порожнє місце, що очікує перекладеного вмісту. Інструменти CAT створюють файли .xliff (XML Localization Interchange File Format), які можна легко перетворити назад у вихідний формат та замінити вміст вихідної мови перекладеним текстом. Ці інструменти дуже розвинені та можуть бути інтегровані з іншими інструментами та системами. CAT-інструменти містять модулі контролю якості, опції звітності та багато інших функцій, які прискорюють процес перекладу та допомагають підтримувати якість. Проте, єдиний акт перекладу виконує людина- перекладач.

Такі програми охоплюють низку інструментів, зокрема й машинний переклад (який все ще далекий від досконалості і потребує людського контролю). У «кішках» є інструменти пам'яті перекладів, ТМ-інструменти, які запам'ятовують сегменти тексту і можуть автоматично замінювати сегменти перекладу, що повторюються. CAT-інструменти також містять засоби перевірки правопису, граматики, електронні словники (мономовні чи двомовні). Глосарії можуть бути створені в межах інструментів CAT. Такі програми містять програмне забезпечення для проєктного менеджменту, що дає змогу перекладачам працювати разом онлайн та виконувати переклад у вигляді ланцюжка завдань, відстежувати прогрес кожного завдання, обмінюватися результатами. «Кішки», як правило, стежать за порядком тегів у кожному сегменті, а прогрес роботи зберігається в «хмарі», де його легше знайти (Tabor, 2019).

Отже, вимоги до локаліста/локалізатора та стандарти роботи передбачають обов'язкове володіння базовими знаннями в галузі програмування, а також навичками роботи з інструментами автоматизованого перекладу, які допомагають прискорити робочий процес, глосаріями та інструментами пам'яті перекладів. Відтак, підготовка МП до

локалізації передбачає формування у них специфічних (спеціальних) умінь працювати з локалізаційним пакетом, який охоплює:

1) продукт – у вигляді pdf-файлу або скріншотів / доступ до онлайн-сервісу / тестове складання тощо;

2) тексти – UX-елементи: кнопки, меню, команди, банери, системні повідомлення, діалогові вікна; описи для сторін; статті, новини та інші маркетингові матеріали;

3) референти – локалізатору продуктових матеріалів стануть у нагоді попередні версії перекладу, інструкції, скріншоти та картинки, відеоролики, у разі ігрових додатків – описи сюжету та ін., тобто всі супровідні матеріали, які допоможуть у роботі;

4) глосарій – усі ключові терміни з поясненням; слова, яким вже є переклад; назви кнопок/розділів/меню/команд; скорочення та аббревіатури; повторювані конструкції тощо. За допомогою глосарію забезпечується послідовність перекладу;

5) стайлгайд – інструкції зі стилю, що відображають «голос бренду» (тон та інтонація оповіді, місія та цінності компанії, цільова аудиторія, емоції та асоціації, які має викликати бренд);

6) технічні вимоги, особливості оформлення тексту та інші питання, для яких цільова мова не має суворих правил. Наприклад, типографічні символи, регіональні стандарти мови (грошові одиниці, формат часу та дати, оформлення номерів телефону та адрес), капіталізація, звернення до користувача на «ти» або «ви», елементи інтерфейсу).

Особистісний критерій передбачає оцінку особистої продуктивності та результативності квазіпрофесійної та навчально-професійної діяльності МП, рефлексію власного навчально-професійного досвіду. *Показниками особистісного критерію* визначено:

- *метапрофесійні особистісні якості*;

- *рефлексивні здібності* (здатності адекватно сприймати, рефлексувати свою професійну поведінку в конкретній комунікативній ситуації та вносити необхідні корективи);

- *презентаційна компетентність*.

До якостей і характеристик перекладачів, які відіграють важливу роль у їхній професійній діяльності, науковці традиційно відносять досить велику кількість здатностей (метакомпетентностей та спеціалізованих властивостей) (Іваницька, 2015; Долинський, 2016; Ткачук, & Паславська, 2019;). Метапрофесійними особистісними якостями МП є комунікативність, мобільність, креативність, відповідальність, колаборативність (Іваницька, 2015; Скрябіна, 2014); чіткість цілей та ціннісних орієнтацій, працелюбність, здатність до ризику, автономність, здатність до саморозвитку (Akbari, & Segers, 2017), прагнення до високої якості кінцевого продукту, підтримання власного іміджу (Ткачук, & Паславська, 2019). Для майбутніх професійних перекладачів, вважає Т. Кравченко, значущими є проникливість (бажання здогадуватися і точність припущень); прагнення до спілкування; розкутість; увага до мовної форми; пошуки партнерів зі спілкування; самоконтроль мови; увага до змісту (Кравченко, 2021).

У контексті особистісних характеристик, професійно значущих у роботі перекладача, Л. Черноватий виокремлює такі базові позиції: *якості, сформовані з огляду на необхідність роботи з інформаційними даними* (широкий світогляд, уміння виокремлювати та правильно інтерпретувати подібності та відмінності між мовами та культурами, об'єктивна оцінка мовних та соціокультурних явищ); *з вимогами психологічної організації перекладацької діяльності* (концентрація та розподіл уваги, стійкість до стресу, ораторські здібності, гнучкість, спостережливість); *з місією посередника* (порівняння мов, культур, преінформаційних запасів учасників спілкування та компенсацію їхніх відмінностей; здатність оцінювати події та явища з позиції співрозмовника); *з міжособистісною комунікацією* (товариськість, вміння досягти взаєморозуміння, поведінкова культура); *з*

моральним та етичним компонентом (об'єктивне сприйняття дійсності, надійність, конфіденційність, толерантність); *з вимогами до професійних якостей* (посидючість, організованість, акуратність, пунктуальність) (Черноватий, 2017, с. 136).

Незважаючи на стрімкий розвиток інформаційних технологій, майбутні перекладачі, зокрема й у сфері локалізації, повинні вміти взаємодіяти з ініціаторами та замовниками перекладу, бути інтегрованими у перекладацьку професійну спільноту, вміти вирішувати складні завдання та усувати проблеми, ефективно реалізовувати тимчасовий менеджмент, здатними до самоорганізації, здійснення проєктної діяльності та, нарешті, вміти адекватно презентувати себе на ринку перекладацьких послуг (Бондаренко, & Коротяєва, 2014).

Маркетинговий характер перекладацької діяльності передусім закріплений у її специфіці, а саме діяльність перекладача завжди орієнтована на очікування, вимоги та можливості клієнта, перекладач вибудовує перекладацьку дію згідно з побажаннями замовника (Михайленко, 2015). Водночас важливо переконати замовника у правильності його вибору, надійності та професіоналізму перекладача. Тому один з принципів перекладацької маркетингової діяльності – *зорієнтованість на клієнтів*.

Корпоративний та персональний PR та брендинг повною мірою впливає на професію МП як міжкультурних посередників, експертів комунікації та агентів дискурсу (Ольховська, 2016). Успіх професійної перекладацької діяльності та кар'єри значною мірою залежить від необхідних навичок презентації та маркетингу, особливо в сфері локалізації, яка відбувається в умовах глобальної комунікації поза географічними кордонами, дигіталізації комунікації, дистанційного формату взаємодії, попиту на віддалений переклад тощо.

Тому для МП значущою є *презентаційна компетентність*. Загалом презентаційна компетентність співвідноситься зі здібностями до планування, формулювання, прогнозування та моделювання майбутньої діяльності та її

успішної публічної презентації на основі використання засобів вербальної та невербальної комунікації (Mitchell, 2017).

За цільовою спрямованістю презентаційну компетентність МП доцільно розділити на професійну та особистісну. Професійна презентаційна компетентність пов'язана з вирішенням завдань професійного розвитку особистості перекладача чи професійного колективу, галузі. Особистісна – спрямована на вирішення суто особистісних завдань, не пов'язаних із професійною діяльністю. Професійна презентаційна компетентність тісно пов'язана з професійною діяльністю та виконує функції привернення до себе уваги як до професіонала або професійного задля отримання схвалення результатів професійної діяльності, отримання нагород, фінансування тощо. Сформованість презентаційної компетентності МП дає змогу презентувати результати власної професійної діяльності; представляти плани та програми передбачуваної перекладацької діяльності з метою отримання фінансування; відстоювати значущість власних інноваційних ідей та продуктів.

Отже, *презентаційна компетентність* МП у сфері локалізації відображає знання щодо маркетингових ресурсів просування власного перекладацького профілю, розуміння ефективності рекрументових платформ, форматів самопрезентації, вміння розвивати мережу власної онлайн-присутності на різних Інтернет-ресурсах для найуспішнішого позиціонування себе на глобальному ринку перекладацьких послуг. Презентаційна компетентність як необхідне вміння МП у сфері локалізації реалізується за допомогою Інтернет-платформ, використання яких обов'язкове для здійснення успішної кар'єри та позиціонування професії. Водночас ефективність Інтернет-ресурсів детермінована функціональними опціями веб-контенту та здатністю МП до інформаційного самопіару.

Отже, готовність МП до локалізації відображає:

- вміння працювати в команді з іншими фахівцями, оскільки локалізація охоплює не лише переклад, а й культурну та мовну адаптацію

матеріалу, а також озвучування, заміну зображень, перемальовування графіки тощо;

- здатність проводити підготовчу роботу: збирати локіт (продукт, тексти, референси, глосарій, посібник зі стилю) та зберігати локалізаційні матеріали зручним та зрозумілим способом;

- спрямованість на дотримання технічних вимог та стилю та голосу бренду (тон та інтонація розповіді, місія та цінності компанії, цільова аудиторія, емоції та асоціації, які має викликати бренд);

- знання нюансів локалізації різноманітних продуктів;

- відмінні навички комунікації з продуктовими командами і вміє працювати з файлом Q&A, оскільки локалізація – частина розробки продукту.

У межах дослідження видається актуальним доповнення структурного і функціонального аналізу об'єкта генетичним, оскільки він уможливорює виявлення та характеристику *рівнів* готовності МП до локалізації у процесі їхньої професійної підготовки в ЗВО.

У науковій літературі рівень визначається як дискретний, відносно стійкий, якісно своєрідний стан матеріальних систем, як співвіднесення «вищих» і «нижчих» рівнів розвитку структур будь-яких об'єктів або процесів (Вітвицька, 2019; Черниш, 2017). Рівневий підхід дає змогу розглядати будь-який процес розвитку особистості як перехід від одного рівня до іншого, більш складного та якісно відмінного. На основі розроблених критеріїв і показників у межах дослідження окреслено оптимальність визначення чотирьох рівнів готовності МП до локалізації – високий, достатній, задовільний, низький.

Низький рівень готовності використовується для характеристики студентів, які мають лише загальні, неглибокі професійні (лінгвістичні, лінгвокультурологічні, процедурні) знання, що не зазнали концептуалізації та категоризації. Майбутнім перекладачам з низьким рівнем важко застосовувати базові поняття, явища та взаємозв'язки у галузі локалізації у

квазіпрофесійній практичній діяльності з огляду на недостатню сформованість професійних навичок та вмінь. Здійснення тих чи інших навчально-професійних дій та вирішення завдань відбувається завдяки наслідуванню зразка. Досить слабка та нестійка комунікативна активність, міжкультурне мислення не розвинене, нестійкий інтерес до майбутньої професійної діяльності у галузі локалізації, що загалом не викликає потреби у професійному зростанні та розширенні світогляду й репертуару навичок та умінь. У МП не відбулася інтеріоризація ціннісних орієнтацій рідної та іноземної культури, вони не вкладають у них особистісний сенс. Майбутні перекладачі часто виявляють дискурсивну та презентаційну некомпетентність, демонструють пасивність у вирішення складних професійно зорієнтованих завдань з локалізації різноманітних продуктів, що перешкоджає розвитку у них метапрофесійних особистісних якостей та рефлексивних здібностей.

Задовільний рівень готовності до локалізації характеризується періодичністю вияву комунікативної активності та мовної захопленості, частковим виявом міжкультурного мислення, а також спрямованості на оволодіння сучасними знаннями щодо різних типів предметно-специфічного, медіа-специфічного та ситуаційного перекладу, а також знаннями специфічних галузей перекладу (публічний письмовий, усний, мультимодальний, аудіовізуальний переклад, локалізація), задовільною аксіологічною зрілістю та усвідомленням цінності локалізації в сучасних умовах, що передбачає ситуативний характер рефлексії власного навчально-професійного досвіду з локалізації. Майбутні перекладачі демонструють незначний обсяг засвоєних знань та базових понять, явищ та взаємозв'язків у галузі локалізації та репродуктивний характер їхнього застосування у межах здійснення квазіпрофесійно-посередницької діяльності під час локалізації різноманітних продуктів для представників різних соціокультурних угруповань, спеціальні (специфічні) вміння працювати з локалізаційним пакетом, а також технічні вміння ефективно та доречно застосовувати

комп'ютеризовані інструменти перекладу, платформи локалізації для технологічної підтримки перекладацької діяльності виявляють лише інколи, а дискурсивна та презентаційна компетентність, рефлексивні здібності та метапрофесійні особистісні якості є досить фрагментарними. Загалом діяльність має інтерпретаційний характер.

Достатній рівень готовності МП до локалізації передбачає, що обсяг знань та якість їхнього засвоєння відповідає змісту освітнього процесу. Студенти демонструють стійкий інтерес до оволодіння іноземною мовою та міжкультурне мислення, бажання перекладу та локалізації програм для іншомовних аудиторій. Застосування накопичених та засвоєних лінгвістичних, лінгвокультурологічних та процедурних знань під час квазіпрактичної діяльності з локалізації викликає мало труднощів. Студенти демонструють досить добре сформовані навички та вміння для вибору правильних стратегій поведінки у типових ситуаціях професійного спілкування та для вирішення властивих перекладацькій діяльності під час локалізації завдань. Майбутні перекладачі демонструють достатню готовність до повноцінної реалізації всього технологічного процесу планування та забезпечення перекладацьких і локалізаційних проєктів та для проведення рефлексивної оцінки досягнутих результатів. Однак найкращих результатів вони досягають під час виконання дій за аналогією, й іноді відчувають невпевненість у нових нестандартних ситуаціях. Для достатнього рівня характерний яскраво виражений інтерес до інших культур, конструктивне сприйняття інших ціннісних орієнтирів. Студенти усвідомлюють та приймають відповідальність за здійснення посередницької місії у культурній адаптації під час локалізації. Майбутні перекладачі накопичили позитивний досвід квазіпрофесійної діяльності, який ще потребує рефлексивної оцінки.

Високий рівень готовності МП до локалізації передбачає глибокі теоретичні знання у поєднанні з методикою та практикою. Для студентів характерна обізнаність і широка ерудиція в галузі локалізації,

лінгвокраїнознавства та міжкультурної комунікації. Майбутні перекладачі ефективно вирішують квапрофесійні завдання, застосовуючи практично відмінно сформовані спеціальні (специфічні), технічні вміння (ефективно та доречно застосовувати комп'ютеризовані інструменти перекладу, платформи локалізації для технологічної підтримки перекладацької діяльності). Для професійного та міжкультурного мислення студентів характерні оперативність, рефлексивність та творчий підхід. Студенти зацікавлені в постійному особистісному зростанні та професійному розвитку. Майбутнім перекладачам притаманна презентаційна компетентність, що реалізується за допомогою Інтернет-платформ, використання яких обов'язкове для здійснення успішної кар'єри та позиціонування професії. У вирішенні проблемних і нестандартних професійних завдань у квазіпрофесійній діяльності студенти легко адаптуються на основі сформованих метапрофесійних особистісних якостей та рефлексивних здібностей. Загалом діяльність студентів, яким властивий високий рівень готовності, носить креативний характер.

Отже, на основі здійснення теоретичного аналізу виявлено критеріально-рівневий апарат дослідження, заснований на критеріях (аксіологічний, гностичний, інструментальний та рефлексивний) і відповідних їм показниках сформованості компонентів готовності МП до локалізації (ціннісно-мотиваційний, когнітивно-комунікативний, діяльнісно-технологічний, особистісний) за чотирма рівнями (високий, достатній, задовільний, низький).

Висновки до третього розділу

На основі здійсненого аналізу різних підходів до розуміння локалізації встановлено, що постачальники лінгвістичних послуг та представники академічної думки розглядають поняття «локалізація» в різних контекстах. З одного боку, локалізацію визначають як особливий вид лінгвістичної

(перекладацької) діяльності, пов'язаний з адаптацією текстів, товарів та послуг до умов цільової культури. З іншого боку, ототожнюється локалізація та переклад на основі того, що перекладацька діяльність невіддільна від культури та будь-який переклад передбачає адаптацію тексту до «приймаючої» культури. Або ж взагалі розглядається або позначає щось, що не зовсім «вписується» у звичні межі перекладу. Тобто питання щодо термінологічного статусу та категоріальної віднесеності локалізації в теорії перекладу залишається відкритим. У межах дослідження *локалізацію* визначено як процес лінгвокультурної та технічної адаптації продукту (текстового змісту програмного забезпечення, графічного контенту та технічних налаштувань) іншою мовою задля успішніших продажів продукту на ринках цільових країн. Саме тому концепція локалізації нерозривно пов'язана з процесами глобалізації та інтернаціоналізації у причинно-наслідкових відносинах.

Основними завданнями перекладача у сфері локалізації є: переклад та переоформлення упаковки/обкладинки видання; переклад інтерфейсу (меню, налаштування), здійснення якого потребує володіння специфічної термінологією; створення субтитрів та переклад загального текстового змісту; озвучування звукового змісту продукту; внутрішня та культурна адаптація змісту; ґрунтовна культурна адаптація манери мови, висловів тощо.

Встановлено, що межі перекладу та локалізації визначаються на основі трьох основних парадигм – лінгвістичної, культурної та технологічної. У координатах *лінгвістичної парадигми* локалізація розглядається як поняття, синонімічне перекладу, і тому зайве з термінологічної позиції. У межах *культурної парадигми* переклад трактується як трансформація суто текстової складової продукту чи контенту, тоді як локалізація – як повна трансформація вихідного контенту та адаптація значень та сенсів до умов нової лінгвокультури. У руслі *технологічної парадигми* локалізація розглядається як сукупність лінгвістичних, технологічних, юридичних та

інших процесів, необхідних для продажу та просування продуктів, контенту та послуг на закордонних ринках.

Для глибшого розуміння явища локалізації досліджено зв'язок локалізації з такими поняттями, як «доместикація», «інтернаціоналізація», «стандартизація» та «глобалізація», а також рівнями еквівалентності та адекватності перекладу, окреслено семіотичні та когнітивні проблеми перекладу, перекладацькі трансформації, об'єкти, рівні та завдання локалізації.

Проаналізовано лінгвокультурологічні, когнітивно-прагматичні та технологічні параметри локалізації в перекладі, які дали змогу узагальнити, що локалізація працює не просто із взаємодією двох мов, а й двох картин світу, що відображають особливу кластеризацію реальності, а її кінцевим результатом є матеріал, текст, сукупність текстів, які відповідають економічному та культурному середовищу; виконані з урахуванням лінгвістичних особливостей цільового середовища; не спотворюють вихідного заданого сенсу.

Локалізація охоплює три компоненти: технічний, культурний та лінгвістичний, тому переклад пов'язаний з низкою певних труднощів. До них належать: *технічні проблеми*, які впливають на коректну роботу продукту та правильне відображення тексту, *організаційні* (взаємодія між локалізаторами і замовником), та труднощі суто *лінгвістичного* характеру. Серед основних технічних проблем локалізації відзначають відмінність структури інтерфейсів різних мовних версій продукту, збіг обсягу текстів різних версій, розбіжність метричних систем, валют різних країн.

Організаційними проблемами локалізації є необхідність задіяти в роботі над локалізацією продукту цілу команду фахівців, переклад у стислий термін (у межах Simship – одноразового випуску продукту в різних країнах). До лінгвістичних проблем належить, наприклад, переклад культурно-специфічних одиниць, елементи, що характеризуються неперекладністю (власні імена, термінологія метафори, авторські неологізми).

На основі здійсненого аналізу наукової літератури уточнено поняття «професійна підготовка МП до локалізації», «готовність МП до локалізації». *Професійну підготовку МП до локалізації* визначено як своєрідний процес формування їхньої готовності до локалізації, необхідної для виконання професійної перекладацької діяльності з локалізації певного продукту з використанням технічних засобів, урахуванням мови, культури, особливостей цільових аудиторій у тексті перекладу, а також вимог технологічного процесу створення «колективним автором» продукту.

Готовність МП до локалізації є інтегральною якістю, що характеризується здатністю використовувати під час локалізації внутрішні ресурси (лінгвістичні, процедурні та інтегративні знання, відповідні професійні вміння і професійно значущі якості особистості) та виявлятиметься під час виконання професійних завдань у певному професійному середовищі на основі використання відповідних засобів (зовнішніх ресурсів).

На основі аналізу дисертаційних досліджень і нормативних документів уточнено компоненти готовності МП до локалізації: *ціннісно-мотиваційний* (відображає власну систему професійних цінностей МП, набуття особистісного сенсу перекладацької діяльності у сфері локалізації), *когнітивно-комунікативний* (сукупність засвоєних професійно зорієнтованих знань, що забезпечують реалізацію практики перекладу в локалізації), *діяльнісно-технологічний* (відображає вміння та навички, які дають змогу виконувати переклад під час локалізації продукту на професійному рівні згідно зі стандартами якості), *особистісний* (корелює з індивідуальними особливостями МП, їхніми розумовими здібностями, харизмою та масштабом особистості). Визначено рівні (високий, достатній, задовільний, низький), критерії (аксіологічний, гностичний, інструментальний та рефлексивний) та показники сформованості готовності МП до локалізації.

Зміст розділу відображений в таких публікаціях автора [63; 66; 76; 85; 90; 97; 98; 100; 411; 582].

РОЗДІЛ 4

ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ КОНСТРУКТИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ НА ЗАСАДАХ ЛОКАЛІЗАЦІЇ

4.1 Концептуальні засади фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації

У глобалізованому сьогоденні перекладознавство перебуває на етапі систематизації та фундаменталізації термінологічно-категоріального апарату науки. Відтак, об'єднує професійну діяльність окремих перекладачів у злагоджений механізм функціонування індустрії перекладу, що висуває необхідність забезпечення не лише відповідної нормативно-правової бази, але й ініціювання шляхів створення міцніших зв'язків між професійною підготовкою МП у ЗВО та їх практичною діяльністю.

Ссучасні методисти філологічно-лінгвістичної освіти (Асоянц & Іванова, 2014, Котенко, 2012; та ін.) вказують на розрив між теорією і практикою, між викладанням перекладу у ЗВО та темпами розвитку й модифікації перекладацької галузі, що нині перебуває в ситуації кадрового голоду, адже потребує фахівців, здатних швидко та якісно пристосуватися до постійно мінливих потреб індустрії перекладу, яка пропонує різноманітність перекладацьких послуг, наприклад, у сфері здійснення локалізації інформаційних масивів та аудіовізуальних продуктів,

Система вищої освіти повинна враховувати актуальні тенденції розвитку ринку перекладацьких послуг. Тому важливо передбачити вектори розвитку досліджуваного напрямку підготовки студентів у вітчизняних та зарубіжних ЗВО. У координатах нашого дослідження задля вирішення означеної проблеми не тільки проаналізовано професійні стандарти фахової підготовки МП, які діють в зарубіжних країнах, і питання формування готовності студентів окресленої спеціальності до локалізації з орієнтацією на

державний освітній стандарт, а й враховано матеріально-технічні можливості ЗВО та потенціал засобів цифрових технологій для удосконалення професійної підготовки МП, створення варіативного та гнучкого методичного інструментарію організації освітнього процесу для становлення перекладача, готового до виконання професійних функцій в динамічних умовах глобалізованого світу.

Новий зміст рівнів і систем філологічної освіти, освітній потенціал їх взаємодії, що транслюється у різних емпіричних моделях вищої професійної перекладацької освіти водночас із прийняттям стратегічних документів, спрямованих на цілісний розвиток галузей і рівнів освіти, призводять до розвитку інтеграційних процесів. Такі процеси потребують формування новітніх фахових якостей перекладачів та використання інноваційних можливостей і підходів у їхній професійній підготовці.

Тому важливим є унаочнене презентування авторського погляду (йдеться про концептуальне, структурне, змістовне й організаційно-методичне обґрунтування) на проблему підготовки МП до локалізації. результатом якої стане сформована готовність студентів до висококваліфікованого здійснення окресленого аспекту професійної діяльності. Означене потребує розроблення й обґрунтування концепції фахової підготовки МП на засадах локалізації.

На основі аналізу сучасного поля педагогічної науки в аспекті проєктування, упровадження та функціонування авторських концепцій щодо новітнього пояснення природи тих чи інших педагогічних явищ, встановлено, що категорія «концепція» трактується по-різному. Дослідники виявляють плюралізм думок щодо сутності цього терміну, змістового контенту концепції. У словник йдеться про те, що концепція це:

«певний спосіб розуміння, трактування явищ, процесів, певна точка зору на сукупність явищ, керівна ідея для їх систематичного висвітлення ... провідний задум у структурі теорії» (Словник-довідник з професійної педагогіки, 2006, с. 98);

«сукупність засадничих постулатів, ідея педагогічного знання, що вказує на спосіб імплементації системи засобів навчання задля цілісного розвитку чи якісної трансформації того чи іншого педагогічного явища/феномену» (Сучасний тлумачний словник української мови : 100 000 слів, 2009, с. 576).

Вивчаючи проблему багаторівневості парадигмальних досліджень у науці в розрізі характеристики методологічних й концептуальних засад її розвитку, науковець А. Фурман (2012) зазначає, що концепція є певною стратегічною лінією дослідницької діяльності в межах авторської експериментальної, в тому числі й педагогічної, розвідки, яка детермінує розробку відповідної системи теоретико-змістових, методологічних, методичних й технологічних знань про ту чи іншу проблему (с. 80).

Аналогічним є підхід дослідника В. Головенкіна (2019), котрий пропонує узагальнене визначення категорії «педагогічна концепція», яким доцільно послуговуватися в царині педагогіки вищої школи. В. Головенків визначає педагогічну концепцію як «складну, цілеспрямовану, динамічну, новітню систему міждисциплінарних знань про конкретний педагогічний феномен, яка інтегративно висвітлює його сутність, зміст, особливості, а також вказує на тактику методичного використання авторського знання в умовах сучасної вищої освіти» (с. 85).

Наведене трактування педагогічної концепції в межах дослідження визначено орієнтувальним вектором проєктування концепції фахової підготовки МП на засадах локалізації, виокремлення її концептуальних площин і складників-конструктів.

Оперуючи змістом наведених тлумачень, зроблено припущення, що реалізація функціонального навантаження концепції фахової підготовки МП на засадах локалізації відбуватиметься, якщо вона відповідатиме низці вимог, серед яких:

- наявність чітко окресленої основної ідеї, що розкриває погляд автора на досліджувану проблему;

- системність, стрункність та логічність усіх засадничих положень концепції, тобто всі концепти фахової підготовки МП на засадах локалізації логічно спираються один на один, кожна попередній слугує підґрунтям для наступного;
- детермінованість концепції розвитком сучасного наукового знання про теорію практику підготовки МП, досягненнями педагогічної науки в сфері цифровізації професійного навчання перекладачів у ЗВО; трендами розвитку індустрії перекладів;
- можливість технологічного забезпечення упровадження концептуальних засад професійної підготовки МП до локалізації: переходу від теорії до практики.

Врахування окреслених вимог потребує дотримання існуючої архітектури освітнього процесу в межах професійної підготовки МП. З огляду на це, діяльність студентів, будучи методично й організаційно оновленою, не виходила за межі типового педагогічного конструкту. Упровадження авторської концепції здійснювалося з урахуванням об'єктивних законів ефективної мовленнєво-мисленнєвої діяльності студентів, а також передбачало забезпечення системи рецептивно-аналітичних, репродуктивно-конструктивних та продуктивно-творчих дій МП, спрямованих на з'ясування та творчу локалізацію змісту, відтворення композиції мовного виразу, тексту, аудіовізуального продукту в контексті того чи того корпусу знань.

Концепція фахової підготовки МП на засадах локалізації є закономірним узагальненням існуючих здобутків філологічної, психолого-педагогічної науки та власне лінгводидактики, відповідає соціальному замовленню на модернізацію усіх ланок освіти в оновленій соціокультурній ситуації у зв'язку з ускладненням професійних функцій перекладача й міждисциплінарним характером процесу перекладу, що зумовлено глобалізацією та інтераціоналізацією суспільства. Експліцитна для суб'єктів досліджуваного педагогічного процесу організація мовленнєво-мисленнєвої

діяльності студентів, заснована на використанні можливостей засобів цифрових технологій й інтегративному поєднанні потенціалу різноманітних методик навчання іноземної мови забезпечить якісне покращення системи лінгвістичної освіти в напрямі формування готовності МП до локалізації зокрема, й загалом у межах підвищення якості фахового навчання перекладачів у ЗВО.

Важливим у фокусі дослідження є підхід В. Кушніра (2001), згідно з яким забезпечення методологічного аспекту реалізації системного підходу під час проєктування педагогічних концепцій передбачає врахування того факту, що окрім гносеологічного складника, враховується ще й особистісно-ціннісний, що відповідає постнекласичному типу раціональності й деяким чином ретранслює суб'єктність дослідника, котрий розробляє й реалізує концепцію, його ціннісно-цільові орієнтації, співвіднесені із соціальними цілями та цінностями.

Систематизація концептуальних засад дослідження в єдину цілісність знань сприяє розширенню поля наукової думки про специфіку фахової підготовки МП на засадах локалізації, збагаченню відомостями про об'єкт, заломленими крізь призму наукових цілей автора, співвіднесеними із суспільними завданнями фахового навчання перекладачів. Тобто педагогічне дослідження інтегруватиме, крім теоретичного та нормативного аспектів, ще й аксіологічний. У таких умовах суб'єктивації положень концепції фахової підготовки МП на засадах локалізації пропонована система знань не вичерпує всіх аспектів досліджуваного процесу, проте відбиває авторський погляд на *збагачення* його теоретичних, *висвітлення* методологічних, й *оновлення* та *наповнення* методичних й технологічних засад.

У межах розробленої концепції професійна підготовка майбутніх перекладацьких кадрів розгортатиметься як педагогічна діалектика вивчення і застосування іноземної мови, розвитку професійного мислення і мовлення, що дасть змогу активізувати значний інноваційний потенціал системи лінгвістичної освіти в розрізі розвитку знань, умінь і навичок студентів

локалізувати різноманітні мовні конструкти, маркетингові тексти, аудіовізуальні твори тощо. Так, у контексті авторської концепції іноземну мову вважали не тільки як предмет і засіб навчання МП, а й як інструмент формування «соціокультурного лексикону», професійного тезаурусу, спрямованості на безперервну освіту, зважаючи на динамізм мови (тут – англійської), здатності до фахового саморозвитку, творчого мислення завдяки трансформації предметних і предметно-комунікативних знань у вміння і навички локалізувати інформацію.

Авторська концепція фахової підготовки МП на засадах локалізації проєктувалася в межах виявлених орієнтирів контексту розвитку системи вищої лінгвістичної освіти та врахування специфічних особливостей підготовки МП у ЗВО за кордоном в сучасних умовах цифрового суспільства. Саме тому її площини та конструкти враховують передумови й джерела створення такого новітнього знання, до яких віднесено:

- соціальне замовлення на компетентного, всебічно розвиненого, мобільного перекладача, здатного до ефективного виконання новітніх професійних функцій, відображене в нормативних документах та об'єктивних потребах суспільства, мовної індустрії й окремої особистості;
- міжнародний і вітчизняний педагогічний досвід підготовки МП до різних аспектів професійної діяльності в еру цифровізації освіти й перекладацької галузі;
- динамічний і гнучкий функціонал сучасних перекладачів, що диктує необхідність інноватизації векторів професійного навчання студентів окресленої спеціальності у ЗВО;
- різновекторність існуючих теоретичних концепцій розвитку особистості МП у процесі професійної підготовки, які інтегрують положення педагогіки, психології, лінгводидактики, що детермінує деяку розрізненість інформації щодо підготовки студентів до локалізації;
- трансформація мовної індустрії у напрямі глобалізації, інтернаціоналізації та цифровізації, яка породжує стрімкий попит на

перекладачів, здатних до соціально-, соціокультурно, етнокультурно доцільної інтерпретації певних маркетингових інформаційних масивів, мовних виразів, аудіовізуальних творів та продуктів до когнітивно-комунікативної парадигми сприйняття картини світу представниками певної територіальної локалі;

– цифровізація практичної діяльності сучасного перекладача, яка висуває до представників цієї професії вимоги здійснювати професійну діяльність сучасними цифровими засобами й, водночас, потенційні можливості системи вищої лінгвістичної освіти в аспекті використання засобів цифрових технологій, медіапедагогіки для розвитку практичних умінь і навичок МП локалізувати ту чи іншу інформацію іноземною мовою.

Побудова концепції фахової підготовки МП на засадах локалізації апелювала до виокремлених передумов з огляду на вагомість кожної. Так, в сучасних психолого-педагогічних дослідженнях професійної освіти наголошується на необхідності зміни якості підготовки фахівців з урахуванням соціального замовлення. Зокрема, Т. Близнюк (2020) зазначає, що розвиток ринку праці, мінливі соціально-економічні умови потребують підготовки фахівців, які володіють не тільки спеціальними знаннями, а й володіють певними якостями, що забезпечують їхню конкурентоспроможність, професійну мобільність, здатність до постійного саморозвитку, уміння швидко перемикатись з одного виду діяльності на інший та поєднувати різні фахові функції (с. 89-90). Дослідник звертає увагу наукової громадськості на цифрові інструменти для онлайн та офлайн навчання (с. 23).

Учені Т. Борова та Н. Маслова (2018) відзначають, що цифровізація лінгвістичної освіти сприяє досягненню її високої якості через, зокрема, систематизацію та побудову цілісного міждисциплінарного змісту навчання, насиченого автентичними дидактичними одиницями. Крім того, використання засобів цифрових технологій забезпечує розвиток умінь і навичок студентів перекладацької лабільності, тобто здатності передавати,

формулювати та переформульовувати зміст повідомлення рідною та іноземною мовами відповідно до дискурсивного контексту; вмінь добирати відповідні синонімічні засоби для передачі сенсу висловлювання відповідно до соціокультурних реалій певної лінгвospільноти.

З позиції дидактики перекладацької діяльності МП повинен володіти певними видами вербальної, лексичної та граматичної лабільності, тобто бути здатним висловити один і той самий зміст різними способами. Така професійна лабільність перекладачів проявляється на різних рівнях: на рівні синонімії та антонімії, граматичних конструкцій, перефразування. Тобто коли в сучасному перекладознавстві ведуть мову про опанування студентами здатністю до здійснення різних видів перекладацьких трансформацій в межах локалізації певних інформаційних фрагментів, мається на увазі рівень розвитку лабільності перекладача, його здатність швидко приймати правильні лексичні та граматичні рішення, використовуючи прийоми синонімії, антонімії, компресії тощо.

Актуальні тенденції зміни парадигми комунікації детермінували виникнення нових аспектів професійної діяльності перекладачів. Тому авторська концепція пронизана ідеєю про цілеспрямовану організацію процесу підготовки МП, який сконцентрований на оволодінні *системою професійно значущих знань, умінь і навичок*, необхідних і достатніх для виконання локалізації різних інформаційних фрагментів. Проте йдеться не про закриту систему, а про *синергетичну цілісність м'яких навичок*, що самоорганізуюватимуться у процесі виконання когнітивно-комунікативних завдань перекладацької практики й безперервно поповнюватимуться МП впродовж майбутньої професійної діяльності. Адже роботодавцю потрібен перекладач-професіонал, який не тільки вміє якісно виконувати ті фахові завдання, для яких його безпосередньо підготували, але й здатен до професійної ініціативи, творчості, креативності, когнітивно-комунікативного аналізу, швидко орієнтується в суті проблем, що виникають, максимально реалізує свій професійний потенціал у праці.

Необхідність концептуалізації процесу підготовки МП до локалізації зумовлена наявністю вітчизняного та міжнародного досвіду реалізації різноманітних програм навчання, авторських та варіативних спецкурсів, навчально-методичного забезпечення для використання різноманітних цифрових платформ та засобів цифрових технологій під час організації навчальної діяльності студентів окресленої спеціальності. Нині розгортається та набирає популярності ідея застосування основ штучного інтелекту (Мар'єнко & Коваленко, 2023; Візнюк, Буглай, Куцак, Поліщук & Киливник, 2021 та ін.), відкритих баз даних та онлайн ресурсів (Velychko, Fedorenko, Soloviev & Dolins'ka, 2022), засобів комп'ютерної візуалізації (Друшдяк, 2020) й можливостей віртуальної реальності (Grubišić, Žitko, Stankov, Šarić-Grgić & Dodaj, 2020) для формування професійної компетентності перекладацьких кадрів. Разом з тим, цей аспект цифровізації та медіатизації освіти МП в аспекті нашого дослідження інтегрує і забезпечує ідеї особистісно орієнтованого навчання, спрямовує студентів до самопізнання та професійного саморозвитку, реалізує тенденції демократизації та гуманізації вищої освіти.

Оцінка міжнародного та вітчизняного досвіду підготовки МП у ЗВО за кордоном у сучасних умовах цифрового суспільства засвідчила певний «сплеск» інтересу до цієї проблеми, пов'язаного з перетвореннями індустрії перекладу, загальносвітовими та європейськими тенденціями підвищення якості підготовки фахівців з перекладу на основі забезпечення міждисциплінарності освіти, упровадження індивідуального підходу, використання різноманітних засобів цифрових технологій.

Зазначимо, що виокремлення передумов та джерел проєктування концепції фахової підготовки МП на засадах локалізації здійснювалося на основі аналізу ключових характеристик, які розкривають зміст функціональних параметрів ефективності фахової діяльності сучасного перекладача під час виконання різноманітних завдань.

Разом з тим, аналіз наведених передумов та джерел побудови згаданої системи знань уможливив визначення меж концепції, дав змогу обґрунтувати її ключову ідею та згенерувати низку концептуальних засад професійної підготовки МП до локалізації, виявити їх, розкрити перспективні напрями ефективного використання й конкретизувати місце авторського концептуалізованого знання в теорії і практиці педагогіки (рис. 4.1).



Рис. 4.1. Місце авторської концепції фахової підготовки МП на засадах локалізації в теорії і практиці педагогічної науки

Схарактеризуємо алгоритм реальних етапів створення та впровадження концепції *професійної підготовки МП до локалізації*, які, будучи детерміновані принципами проєктування змісту освіти студентів в межах експериментального дослідження, володіють деякою універсальністю, відтак можуть бути екстрапольовані та використані в майбутніх наукових розвідках. До таких етапів належать:

1) *аналітичний етап*: вивчення актуальних проблем освітнього простору у сфері формування готовності МП до локалізації, в галузі теорії та практики лінгвістичної мови;

2) *синтезувальний етап*: виокремлення та інтеграція постулатів методологічних підходів і моделей лінгводидактичної, філологічної та психолого-педагогічної науки задля виявлення специфіки формування професійних знань, умінь і навичок МП, необхідних для ефективної локалізації текстів; виявлення позитивних тенденцій у методиці професійного навчання МП в закордонних ЗВО, окреслення методологічних й методичних засад використання засобів цифрових технологій для формування готовності МП до локалізації в межах методології системного та синергетичного підходів;

3) *концептуальний етап*: структурування готовності МП до локалізації як інтегральної якості й теоретичної основи скоординованого вивчення студентами системи іноземної мови та оволодіння ефективними зразками виконання професійних функцій; виявлення впливу тенденцій глобалізації, інтернаціоналізації та цифровізації на індустрію перекладів у світовому масштабі; розробка структурно-функціональної моделі та теоретичне обґрунтування педагогічних умов професійної підготовки МП до локалізації; виявлення потенційних можливостей засобів цифрових технологій у забезпеченні становлення студентів, мовних особистостей демократичного типу, як стратегічної мети системи лінгвістичної освіти та інструменту її модернізації;

4) *етап первинної апробації*: вдосконалення навчально-методичного забезпечення вивчення курсів «Дидактика перекладу», «Практика перекладу», «Практичний курс англійської мови», «Основи локалізації», створення навчальних посібників і методичних розробок згідно з авторською концептуальною основою застосування засобів цифрових технологій;

5) *проектувальний етап*: створення цілісної системної сукупності професійно забарвлених ситуативних завдань різнорівневої складності та міждисциплінарного змісту для інтегрування в освітній процес за допомогою, зокрема, застосування різноманітних цифрових інструментів;

6) *етап апробації*: паралельне впровадження системи професійної підготовки МП до локалізації, фіксування, аналіз та узагальнення результатів її апробації в ЗВО України, модифікація її окремих аспектів; публікація отриманих результатів дослідження;

7) *етап підсумкового узагальнення*: доведення результативності авторської концепції й системи фахової підготовки МП на засадах локалізації засобами математичної статистики, кількісна та якісна обробка результатів упровадження нової концептуальної платформи в лінгвістичній освіті, її практичної апробації та формування теорії; узагальнення постулатів прогностичного розвитку системи фахової підготовки МП на засадах локалізації в межах функціонування систем нижчого (система профорієнтаційної роботи в закладах загальної середньої освіти) і вищого порядків (система вищої лінгвістичної освіти та система вищої освіти України загалом, світовий сегмент професійної освіти перекладацьких кадрів).

Упровадження пропонованої концепції – це цілісний, лінійний процес, що апелював до композиційного складу пропонованої системи знань як форми презентації результатів наукового дослідження. Структуру концепції фахової підготовки МП на засадах локалізації відбиває таке композиційне рішення:

– *загальні положення*, які визначають ключове призначення концепції в системі лінгвістичної освіти; ретранслюють основні концептуальні положення; мету концепції; педагогічне, методичне й технологічне забезпечення; місце в педагогічній теорії та практиці й межі застосування;

– *категоріально-дефінітивне поле дослідження проблеми фахової підготовки МП до локалізації у ЗВО*, що спрямувало до визначення логіки побудови концепції та конкретизації і трактування її ключових положень; забезпечило однозначність, конвергенцію та диверсифікацію концептуальних засад дослідження;

– *теоретико-методологічні засади дослідження*, що інтегрують актуальні тенденції розвитку системи вищої лінгвістичної освіти й сукупність методологічних підвалин наукової розвідки, які відбиваються у тісному взаємопроникненню й взаємозв'язку знань філософського, загальнонаукового, конкретно-наукового та методико-технологічного рівнів вивчення проблеми професійної підготовки МП до локалізації;

– *ядро концепції* забезпечує її науковість й містить загальнопедагогічні й спеціальні закономірності та принципи функціонування професійної підготовки майбутніх кадрів для ринку перекладацьких послуг з вищою освітою і формування розвиненої здатності до локалізації в умовах тотальної інформаційної насиченості, культурної асиміляції, виникнення парадигми глобальної комунікативної системи й культурної розрізненості, існування різноманітних когнітивних систем кодування інформації в різних територіальних локаліях, згруповані й схарактеризовані з опорою на виокремлені теоретико-методологічні засади;

– *змістовно-сміслові наповнення концепції* конкретизує можливості й сферу практичного її застосування в освітньому процесі ЗВО задля формування готовності МП до локалізації у відповідності до низки концептуальних засад.

Запропонована структура концепції фахової підготовки МП на засадах локалізації дає змогу розглядати її як цілісну, синергетичну, інтегративну, логічно струнку, послідовну, завершену теорію, практичне упровадження якої підтверджує комплексність обґрунтованих положень.

Ефективність застосування концепції в педагогічній теорії і практиці фахового навчання МП у ЗВО залежить від упорядкованості та узгодженості всіх аспектів теорії, граничної уваги до кожного з її компонентів, розкриття змісту концепції через проєкцію теоретичних положень на практичну діяльність.

З огляду на таке припущення авторська концепція фахової підготовки МП на засадах локалізації як система наукового знання розгортається в

чотирьох концептуальних площинах (теоретична, методологічна, методична, технологічна) й трьох змістових конструктах (соціокультурний, гносеологічно-методологічний, методико-практичний) (рис. 4.2).

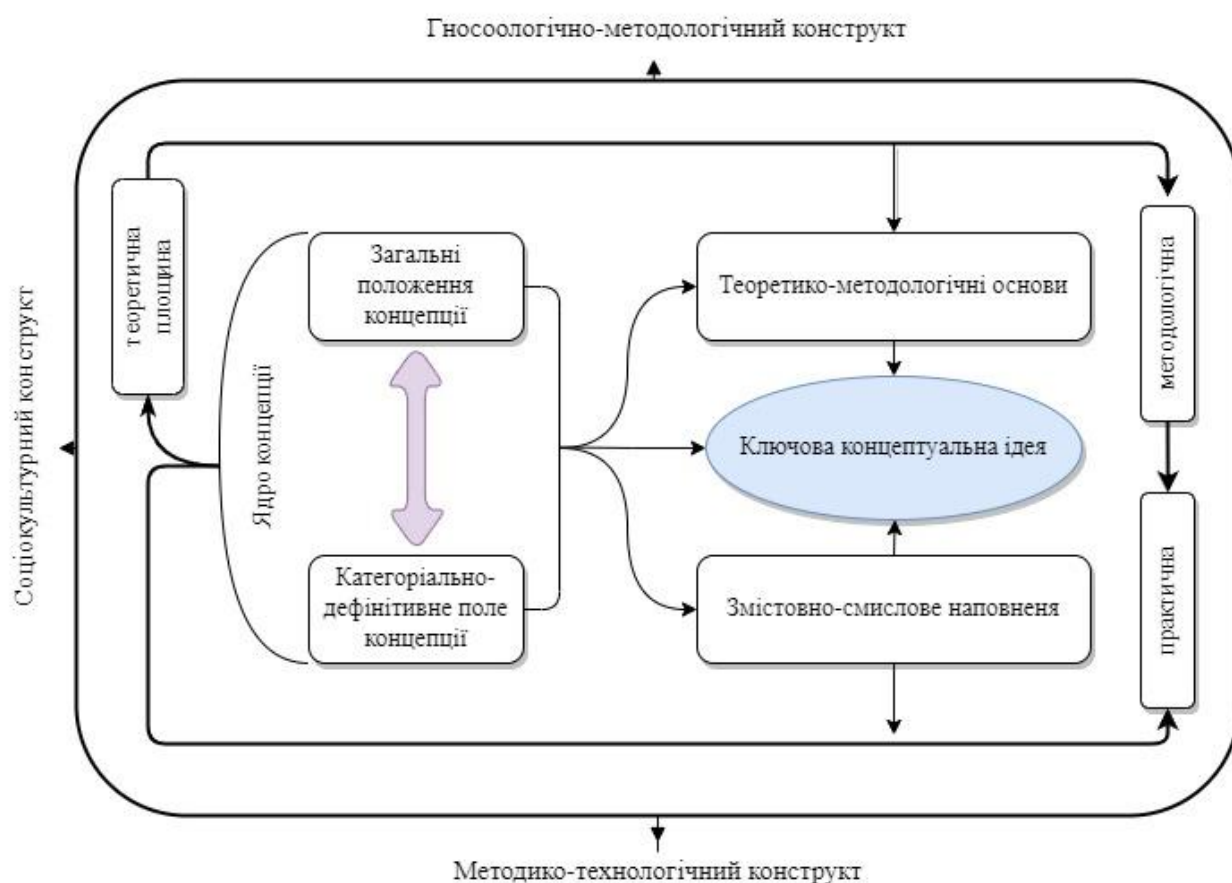


Рис. 4.2. Структурна експлікація складників авторської концепції професійної підготовки МП до локалізації

Структура концепції фахової підготовки МП на засадах локалізації відбиває певну підпорядкованість рівнів знання про досліджувану проблему, які визначають логіку розгортання дослідницьких дій у напрямі практичної реалізації її змісту в ЗВО. Зокрема, йдеться про те, що загальні положення і категоріально-дефінітивне поле презентованої концепції стали підґрунтям для виокремлення її теоретико-методологічних засад.

Змістовно-сміслові наповнення систематизованої цілісності знань конструювали з урахуванням закономірностей та принципів, що становлять ядро концепції. Разом з тим, очевидно, що кожне положення концепції має

спеціальне функціональне призначення, забезпечуючи її цілісність, складність, повноту, транслює необхідність досягнення проміжних завдань, спрямованих на загальну мету наукової розвідки. Наприклад, теоретико-методологічні засади є вектором для добору наукового апарату дослідження. Тоді як ядро концепції визначає критерії практичного упровадження розробленого масиву знань для ефективної й грамотної організації практичної діяльності студентів у напрямі збагачення професійних знань, умінь і навичок локалізувати інформаційні масиви.

Як слушно зазначає С. Гончаренко (2008), окреслення меж застосування будь-якої педагогічної концепції дає змогу віднайти сферу її ефективного функціонування та розвитку. Традиційно в педагогічних дослідженнях межі реалізації концепції науковці презентують об'єктами, на які поширюється дія висунутих положень; тими чи іншими фрагментами педагогічної дійсності; специфікою функціонування суб'єктів педагогічного процесу; педагогічними, організаційними, психологічними умовами ефективного функціонування та розвитку досліджуваного явища, що дають змогу здійснити прогнозування векторів її подальшої життєздатності в інших сферах сучасної педагогічної теорії і практики.

У координатах авторського дослідження до чинників, які визначають застосування концепції фахової підготовки МП на засадах локалізації, належать:

- об'єкти професійної підготовки майбутніх перекладацьких кадрів до фахового здійснення окресленого аспекту професійної діяльності, на які поширюється дія концепції;
- нормативні вимоги щодо результатів вищої лінгвістичної освіти;
- цивілізаційні передумови формування готовності МП до локалізації;
- інноватизація вищої лінгвістичної освіти, передумовою якої є зміна умов здійснення перекладацької діяльності та спеціалізація (профілізація) освітніх програм у лінгвістичній освіті;

- особливості методологічного й методичного системного використання засобів цифрових технологій для формування готовності МП до локалізації;
- рівень матеріально-технічного забезпечення освітнього процесу в ЗВО, які було обрано для експериментального дослідження;
- актуальний стан розвитку знань про методику вивчення іноземної мови;
- існуючі можливості цифрових технологій щодо використання автентичних матеріалів, організації квазіпрофесійної діяльності, інтегрування у зміст базової лінгвістичної підготовки таких видів організації навчальної діяльності студентів, як тестування та вправи професійно-перекладацької спрямованості; занять-тренінгів, спрямованих на розвиток професійно значущих інтелектуальних та особистісних якостей перекладача; уніфікація професійно контекстуалізованих видів освітньої діяльності для спрямування студентів до інформаційно-документального пошуку та обробки отриманої лінгвістичної інформації; пропедевтичного модуля під час вивчення іноземної мови для забезпечення усвідомлення МП дієвих перекладацьких стратегій професійної діяльності, які доцільно використовувати у процесі локалізації різноманітних мовних виразів, маркетингових гасел, аудіовізуальних творів тощо.

Презентовані межі застосування авторської концепції не є остаточними й вичерпними. Адже складають відкриту системну цілісність, яка модифікується з розвитком наукової думки в педагогічній теорії та практиці.

Опора на підвалини визначених методологічних підходів орієнтує професійну підготовку МП до локалізації на забезпечення її якості у відповідь на вимоги суспільства до сучасного перекладача. Так, апелювання до засад *системного підходу* забезпечує цілісність вивчення досліджуваної проблеми, логіку побудови та наповнення концепції. На основі використання *діяльнісного підходу* формування професійних знань, умінь, навичок та значущих фахових якостей перекладача відбувалося тлумачення діяльності

МП як процесу і результату. Зважаючи на засадничі основи *синергетичного підходу* підготовка студентів окресленої спеціальності до локалізації здійснювалася на основі інтеграції педагогічної теорії та інноваційної практики освіти лінгвістичної освіти, а також змісту дисциплін «Дидактика перекладу», «Практика перекладу», «Практичний курс англійської мови», «Основи локалізації» й педагогічного супроводу організації навчальної (аудиторної й самостійної) діяльності МП, що сприяло інтеріоризації та екстеріоризації професійних знань, творчій самореалізації МП під час роботи з обраними інформаційними масивами у напрямі локалізації їх змісту.

Компетентнісний підхід націлював упровадження авторської концепції на формування та розвиток професійних компетентностей МП через опанування досвіду застосування різноманітних перекладацьких стратегій та практик й палітри інноваційних технологій локалізації текстів; збагачення арсеналу професійно значущих особистісних якостей в структурі Я-концепції МП. *Культурологічний підхід* розширював можливості суб'єктів освіти в опануванні сучасного досвіду виконання локалізації тих чи інших інформаційних фрагментів на основі звернення до відкритих баз даних, різноманітних інтернет ресурсів. Так логіка упровадження авторської концепції уможливлювала «вихід» освітнього процесу за межі ЗВО, генерування студентами нових ідей щодо втілення в практику локалізації на основі переформулювання (заміни слова/словосполучення синонімом, антонімом) і перефразування (переформулювання фрази/речення з використанням прийомів мовленнєвої компресії, розгортання, генералізації тощо). Обрана теоретико-методологічна база стала підґрунтям для конструювання вичерпного переліку загальнопедагогічних та спеціальних закономірностей й принципів функціонування проєктованої концепції в освітньому процесі ЗВО.

Принципи як керівні положення схарактеризовано в підрозділі 2.2. Тому тут вважаємо за необхідне презентувати закономірності функціонування та розвитку концепції професійної підготовки МП до

локалізації. Загальнопедагогічними закономірностями дослідження вважали зумовленість цілей, змісту і процесу формування досліджуваної якості запитам й вимогам соціуму щодо якості підготовки перекладацьких кадрів у ЗВО; детермінованість процесу і результату фахової підготовки МП на засадах локалізації специфікою реалізації запропонованих педагогічних умов й презентованої структурно-функціональної моделі; зумовленість результатів фахової підготовки МП на засадах локалізації суб'єктивною і професійною значущістю змісту навчання; детермінованість досягнення мети дослідження ефективним використанням можливостей цифрових технологій.

До спеціальних закономірностей в межах дослідження належать:

- дотримання взаємозв'язку змісту фахової підготовки МП на засадах локалізації і формування всіх складників професійної компетентності перекладача, що зумовлювало конкретизацію компетентнісного наповнення компонентів досліджуваної готовності;
- зумовленість рівня сформованості готовності МП до локалізації станом розвитку професійних перекладацьких знань, умінь, навичок студентів;
- результативність процесу фахової підготовки МП на засадах локалізації зумовлюється підвищенням рівня розвитку особистісної картини світу студентів, становленням мовної особистості, здатністю інтерпретувати різноманітні інформаційні вирази у варіативні когнітивні схеми сприйняття інформації, сформованості соцікультурної компетентності, етнокультурної толерантності, базової лінгвістичної компетентності, професійної мобільності й гнучкості мислення;
- залежність процесу фахової підготовки МП на засадах локалізації від розвиненої здатності викладачів ЗВО використовувати потенціал цифрових технологій, матеріально-технічного забезпечення обраних для експериментального дослідження ЗВО.

Виявлені закономірності функціонування авторської концепції спрямували до розробки ключових методичних й дидактичних векторів її

змістово-сміслового наповнення, яке спиралося на ефективну інтеграцію можливостей цифрових технологій та спеціальних технологій організації лінгвістичної освіти, водночас апелювало до використання інноваційних методів навчання, заснованих на інтерактивній, діалогічній взаємодії суб'єктів освітнього процесу.

Упровадження постулатів цифрової дидактики й медіапедагогіки у процес фахової підготовки МП на засадах локалізації передбачало:

- використання різноманітних освітніх цифрових сервісів, платформ, продуктів для формування у студентів досвіду опанування змісту освіти у змішаному форматі, досвіду застосування сучасних цифрових засобів у перекладацькій практиці;

- активізацію застосування в ЗВО потенційних можливостей електронного освітнього середовища, яке інтегрує: а) різні цифрові сервіси для студентів і викладачів; б) різноманітні цифрові засоби фахової підготовки МП на засадах локалізації інформаційних фрагментів

- імплементацію в робочі програми дисциплін «Дидактика перекладу», «Практика усного і писемного перекладу», «Практичний курс англійської мови», «Основи локалізації» цифрового контенту (включно з програмами автоматичного перекладу) і середовищних рішень, які використовуються в сучасній практиці підготовки перекладачів як відповіді на виклики, що стосуються цифровізації мовної індустрії.

У межах звернення до потенціалу цифрових технологій передбачаєно використання технологій лінгвістичної освіти, зокрема:

технологія розвивального навчання, реалізації якої передбачає збагачення досвіду МП щодо використання ефективних алгоритмів комунікативно-когнітивних дій у процесі адаптування тексту до соціокультурних реалій певного територіального регіону країни; реорганізацію традиційної системи освітнього процесу з метою усунути «однобічну монологічність» навчання;

технологія концентрованого навчання, звернення до потенціалу якої створює ефект занурення МП у зміст обраних для експерименту дисциплін як «предмета мовлення» для особистості студентів, котрі самовдосконалюються у процесі творчих й комунікативно доцільних репрезентацій мовних виразів іноземною мовою для конкретної локалі; така логіка організації освітнього процесу спрямовувалася на «озброєння» мовної особистості МП змістовим та інструментально-технологічним забезпеченням засвоєння оновленого змісту освіти. Крім того, реалізація спроектованої концепції передбачала звернення до інтерактивних технологій, технологій «рівневої диференціації», навчання у співпраці, педагогічних майстерень, навчального проєктування, колективної мислєдіяльності.

Отже, виявлені особливості та можливості *змістово-смислового наповнення* концепції фахової підготовки МП на засадах локалізації та її теоретико-змістовної компоненти підвищують потенціал вищої лінгвістичної освіти. Зокрема, йдеться про такі педагогічні індикатори новизни пропонованих педагогічних конструктів, які:

- дають змогу уникнути зайвої стандартоцентричності професійної підготовки МП до локалізації, уривчастості й еkleктичності освіти, забезпечуючи залучення студента до освоєння результативної квазіпрофесійної діяльності в межах освітньої програми вищої лінгвістичної освіти;

- забезпечують певну послідовність між виявом МП готовності до локалізації в освітньому процесі ЗВО та актуалізованою (затребуваною) потребою мовної індустрії у здійсненні такого сегменту перекладацьких послуг через розширення взаємодії із суб'єктами освітньої діяльності та об'єктами – соціальними партнерами (компаніями-стейкхолдерами);

- сприяють досягненню орієнтації на цілісний процес професійної підготовки МП до локалізації, оптимальну взаємодію суб'єктів освітнього процесу в напрямі розв'язання завдань індивідуального професійного становлення (подолання суперечності між роз'єднаністю лексичних,

граматичних, соціокультурних та інших знань і прагненням особистості до набуття професійної цілісності, необхідність комплексного застосування професійних знань у розв'язанні складних перекладацьких кейсів в аспекті здійснення локалізації, до прикладу, відеоігрового контенту, аудіовізуальних творів тощо);

- забезпечують поліваріативність траєкторій опанування перекладацькими стратегіями та технологіями локалізації інформації іноземною мовою, вибір МП демонстраційних процесів (написання рефератів, створення мультимедійних презентацій, розробка підкастів чи тьюторіалів, написання есе, створення портфоліо, участь у студентських конференціях та симпозіумах, тематичних освітніх онлайн зустрічах тощо) вияву рівня готовності до розв'язання професійних перекладацьких завдань у досліджуваному аспекті фахової діяльності, що загалом забезпечує підготовку студентів до функціонування в сучасному інтегрованому й інтернаціоналізованому соціальному просторі;

- дають можливості для збагачення освітнього середовища різноманітними видами практик МП на основі розширення відкритості освітнього простору, забезпечення доступності долучення студентів до практик у мережових та електронних форматах, у тому числі з використанням дистанційних технологій, створених на базі партнерства з широким спектром освітніх організацій й компаній-стейкхолдерів.

Упровадження та верифікація презентованої педагогічної концепції дасть обґрунтоване уявлення про процес і результати цілеспрямованої фахової підготовки МП на засадах локалізації в умовах використання потенціалу цифрових технологій, можливостей лінгвістичної освіти, інтегративної взаємодії ЗВО та стейкхолдерів.

Ключова ідея авторської концепції полягає в тому, що інтеграція об'єктивованого (наукового) та суб'єктивованого знання, заснована на цілеспрямованому системному використанні потенціалу цифрових технологій, медіапедагогіки, цифрової дидактики в розрізі оновленого

дидактичного тетраедру про окреслений аспект лінгвістичної освіти, зреалізована в контексті запропонованих педагогічних умов й структурно-функціональної моделі забезпечує інноваційний поступ вищої перекладацької освіти загалом, й підвищення якості професійної підготовки МП до локалізації зокрема.

Традиційно зміст інноваційних педагогічних концепцій відбивається в певній упорядкованій сукупності концептуальних положень. Конкретизація концептуальних засад фахової підготовки МП на засадах локалізації дала змогу забезпечити деяку уніфікованість презентованого інформаційного масиву знань для подальшого його використання в освітньому процесі ЗВО. У контексті нашого дослідження концептуальні засади потрактовано як перелік оновлених педагогічних конструктів і приписів щодо організації та забезпечення ефективності фахової підготовки МП до локалізації. Вдалося констатувати деяку двоїстість виокремлених положень. Адже презентовані засади є складниками цілісності освітнього процесу вищої лінгвістичної освіти і водночас виступають спрямовувальними умовами до забезпечення високого рівня готовності МП до локалізації.

Концептуальні положення професійної підготовки МП до локалізації, презентовані у вигляді переліку, реалізувалися в інтегрованій цілісності, адже розкривають її сутність і сприяють реалізації провідної ідеї.

1. Нині вища освіта визначає становище держави у світі й рівень підготовки студентів ЗВО вважається лакмусовим папірцем інвестиційної привабливості країни. Це ретранслюється в головних елементах макросередовища, що формує тло, на якому сьогодні розвиваються ЗВО. Актині перетворення в системі суспільних цінностей, глобальних комунікацій, аудіовізуальній галузі чинять вагомий вплив на структуру і зміст, технології та методи підготовки конкурентоспроможних перекладачів. У лінгвістичній освіті одну з ключових ролей нині відіграє інформатизація й цифровізація освітніх послуг, що характеризується можливостями забезпечення індивідуалізації професійної підготовки, диференціації

навчання МП, створення автентичного середовища вивчення іноземної мови. Така логіка оновлення вищої перекладацької освіти в нашій країні й світі відкриває можливості для розвитку можливостей цифрових технологій у процесі надання освітніх послуг й спрямування МП до опанування специфікою здійснення локалізації текстів іноземною мовою для конкретної території, зокрема, засобами інформаційно-комунікаційних технологій, спеціальними цифровими застосунками, й таким чином включенням МП у ринок перекладацьких послуг як конкурентоспроможного фахівця.

2. Модернізація системи лінгвістичної освіти спирається на сучасні концептуальні ідеї, які відображають реалії сьогоденної дійсності. Тому важливим складником концепції фахової підготовки МП на засадах локалізації є формування інтелектуального потенціалу особистості студента, що ґрунтується на сукупності методологічних підходів, упровадження яких спрямовується на формування не лише фахових знань, умінь і навичок МП, але й розвинених компетентностей і soft skills. Поза як, процеси глобалізації, інтернаціоналізації сфери мовної індустрії й світі загалом висувають до сучасного перекладача вимогу – стати конкурентоспроможним фахівцем у ситуації мінливих й варіабельних професійних функцій, що передбачає розвиток уміння інтегруватися в міжнародне технологічне та соціальне макросередовище.

3. Упровадження авторського погляду на методологічні й методичні вектори використання цифрових технологій у процесі фахової підготовки МП на засадах локалізації апелює до забезпечення такої її характеристики, як конгруентність. Досягнення конгруентності можливе на основі використання технологій лінгвістичної освіти, цифрових технологій й інноваційних педагогічних технологій організації освітньої діяльності студентів. Це відбиватиметься у структурі особистості МП високою академічною мобільністю, мовною адаптивністю, інтенсифікацію процесу самоактуалізації, розвитком інтелектуального та емоційного потенціалу,

швидкістю реакцій на стрімкі змін в інформаційному просторі перекладацького ринку.

4. Практична реалізація ключової ідеї дослідження потребує цілеспрямованого впровадження інтегративних методичних напрямків інтенсифікації професійної підготовки МП до локалізації: застосування в освітньому процесі цифрових технологій, що мають універсальний характер; упровадження телекомунікаційних технологій, пов'язаних з можливістю використання інформаційних ресурсів, віддалених від користувача; комп'ютерні комунікативні й інформаційні технології, спрямовані на забезпечення моніторингу якості освітнього процесу (комп'ютерні підручники, контролюючі та тестові програми, електронні довідники та бази даних, навчальні відеофільми та ін.) й спеціальні комп'ютерні навчальні програми; технології мультимедіа, пов'язані зі створенням освітніх мультимедіа продуктів, які в межах формування готовності МП до локалізації відрізняються інтеграцією текстової, графічної, аудіо- та відеоінформації; програмно-методичні комплекси спеціального призначення (Speechpool, Blackbone, BlackBox, SCICrem™ та ін.); технології віртуальної й доповненої реальності.

5. Динамічність змін вимог до якості професійної підготовки МП детермінує необхідність спрямування реалізації авторської концепції до розвитку у свідомості студентів необхідності безперервної освіти для належного виконання фахових функцій під час здійснення локалізації. Поза як, трансформація комунікативної парадигми у світовій спільноті породжує нові види інформаційних послуг, продуктів, контенту, що потребує адаптації до різних мовних спільнот. Характерними особливостями безперервної освіти МП в аспекті підготовки до локалізації є її фундаменталізація, випереджальний характер і доступність. Фундаменталізація передбачає визнання пріоритетності підготовки студентів до перекладацької діяльності в сучасних інформаційних потоках, випереджальний характер – орієнтує на створення відповідного освітнього інформаційного середовища ЗВО, а

доступність усіх видів освітніх послуг ґрунтується на впровадженні новітніх цифрових технологій. Вбачаємо, що успішність безперервної освіти залежить від ефективності впровадження цифрових технологій.

6. Підготовка МП до локалізації передбачає дотримання принципу індивідуалізації освіти, що дає змогу врахувати інтелектуальний та емоційний потенціал кожного студента, і дає йому змогу вибудувати вектор власного професійного становлення та саморозвитку. Індивідуалізація навчання через системне використання засобів цифрових технологій надає можливість персоналізації перекладацької освіти на основі організації формальної, неформальної та інформальної освітньої діяльності студентів. Неабиякою мірою цьому сприяють проведення відео-лекцій, круглих столів, презентацій, комп'ютерних відео- і текстових конференцій, захист академічних проєктів, можливість індивідуальних консультацій із викладачем за допомогою комп'ютерних комунікацій, що інтенсифікує взаємодію суб'єктів професійної підготовки МП до локалізації.

7. Організація дослідно-експериментальної роботи через дотримання концептуальних засад дослідження характеризує процес фахової підготовки МП на засадах локалізації як педагогічну систему, котра водночас є складовою системи вищої лінгвістичної освіти України. Проєктування й реалізація системи фахової підготовки МП на засадах локалізації опирається на інноваційне теоретичне, методологічне, методичне та практичне підґрунтя.

Упровадження педагогічної концепції фахової підготовки МП на засадах локалізації згідно з виокремленими концептуальними положеннями й запропонованою структурною архітектурою її складників детермінують фундаментальність й комплексність авторських висновків, забезпечують цілісність, ємерджентність, відкритість систематизованих знань про досліджуваний процес. Водночас ураховано, що відмова від будь-якого із зазначених вище складників може призвести до порушення логічної

«стрункості» концепції і виникнення питання про перспективність її подальшого використання у педагогічній теорії і практиці.

Експлікативно концепція фахової підготовки МП на засадах локалізації складається з таких складників: загальні положення, категоріально-дефінітивне поле, теоретико-методологічні засади, ядро, межі застосування концепції. Водночас, вагомим увиразником розробленого знання є педагогічні умови, упровадження яких забезпечувало реалізацію концептуальних засад дослідження. Обґрунтування авторської концепції стало передумовою для розробки та витлумачення педагогічної системи фахової підготовки МП до локалізації.

4.2 Педагогічна система фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації

Інноватизація будь якого аспекту освітнього процесу опирається на реалізацію системного підходу. У контексті нашого дослідження використання засад системного підходу продиктоване деякою методологічною двоїстістю. Поза як, апелювали до методології систем в перекладі і систематологічної парадигми в педагогіці. З позиції системології феномен перекладу в локалізаційному процесі постає у вигляді певної системної когнітивної діяльності МП (Кушнір, 2022). Елементи цієї діяльності пов'язані один з одним системними зв'язками, що визначають і характер її протікання, і кінцевий результат – локалізований інформаційний масив перекладу. Локалізована форма тексту перекладу та його зміст народжуються під час когнітивної діяльності МП як реакція не тільки на текст оригіналу, а й на всі інші чинники інформаційного, соціального, психологічного, історичного, економічного, етичного, естетичного та іншого характеру, пов'язані між собою системними відносинами. Така діяльність є системою реальною.

Що ж стосується теорії перекладу, науки про переклад загалом – це концептуальна система, якийсь ідеальний конструкт (Іконнікова, 2017).

Очевидно, що немає непереборної прірви між локалізацією як різновидом перекладу, як реальною системою і наукою про переклад як системою концептуальною. Проте, локалізація у функціональному переліку сучасних професійних дій перекладача як системна людська діяльність не може не реагувати на «зовнішні подразники». Зокрема такі, як зміна носіїв, що фіксують інформацію, які докорінно змінюють технологію перекладацької діяльності під час локалізації та знаменують реальні переходи до чергової нової стадії в історії перекладу (Ananyeva, 2014).

Системне уявлення науки про явище локалізації в перекладі як про організоване наукове знання дало змогу в межах дослідження скористатися багатьма ідеями, виробленими загальною теорією систем, зокрема ідеєю «чорної скриньки», зворотного зв'язку та реакції (feed-back) (Wu, 2022). Ураховували, що системологічна парадигма науки про переклад будується на основі синтезу безлічі даних, що сприймаються як щось ціле (Куца, 2014). Методологічна цінність системного підходу до локалізації полягає в тому, що він дає змогу орієнтувати дослідження на розкриття цілісності об'єкта та аналіз тих механізмів, які цю цілісність забезпечують.

Крім того, в руслі системного підходу інтегрується нова схема пояснення механізмів, що забезпечують цілісність перекладацької діяльності під час здійснення локалізації, асимілюються такі типології зв'язків, які презентують їх як логічно однорідні. Це спрямовує до безпосереднього порівняння та зіставлення між собою ефективності використання МП різноманітних перекладацьких стратегій для подолання неоднаковості та неоднорідності мовних лакун, забезпечення адекватності сприйняття локалізованого повідомлення цільовою мовою для певної локалі, доцільного витлумачення метафоричності тексту, усунення явища багатозначності та омонімії.

Адже важливою особливістю переважної більшості систем, особливо соціальних, є передача в них інформації та наявність процесів управління. До найскладніших видів систем належать цілеспрямовані системи,

функціонування яких підпорядковано досягненню певних цілей. Локалізація як вагомий аспект перекладацької діяльності в епоху цифровізації входить до кола систем саме такого типу. Локалізація завжди підпорядкована певній меті. Розгортання всього локалізаційного процесу в перекладі і властивості перекладного інформаційного продукту, що виникає внаслідок окресленого процесу, зумовлені його метою.

Урахування положень системного підходу в межах дослідження має, без перебільшення, виняткове значення, адже дає змогу:

- встановити взаємозв'язки між складовими освітньої програми підготовки МП у ЗВО, формами навчальних занять й можливостями цифрових та інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечують сучасні вимоги до організації освітнього процесу й фахової підготовки перекладачів, у межах формування готовності студентів до локалізації;

- згенерувати концепцію застосування цифрових технологій у процесі фахової підготовки МП на засадах локалізації з урахуванням вимог щодо розвитку необхідних фахових компетентностей, апелюванням до матеріально-технічних можливостей ЗВО, дотриманням дисциплінарної структури освітнього процесу загалом і на рівні кожної обраної для експериментального дослідження дисципліни (практики) зокрема;

- розглядати процес фахової підготовки МП на засадах локалізації як «відкритий» процес, що зазнає впливу ззовні, відтак повинен швидко трансформуватися залежно від зовнішніх умов. Визначено, що саме *системність* має стати наріжним каменем модернізації підготовки перекладачів, підвищення її ефективності та умовою відповідності кваліфікації випускників ЗВО вимогам ринку праці як зовнішнього середовища.

В умовах глобалізації засадничою метою підготовки МП до локалізації у системі вищої освіти є формування особливої перекладацької особистості (Мовна особистість в освітньому просторі, 2021), що володіє професійною мобільністю і гнучкістю, сформованим перекладацьким мисленням. Реалії

інформаційного суспільства вносять істотні корективи в розуміння процесу перекладу (Ковтун, 2015) загалом й локалізації зокрема, який не може розглядатися ізольовано від інформаційного простору, що швидко розвивається. Існування абсолютно специфічного лінгвоінформаційного контексту глобальної, інтернаціоналізованої комунікації (Ratheeswari, 2018) має важливе методологічне значення у процесі підготовки МП у ЗВО. Значущість врахування лінгвоінформаційного контексту світової міжкультурної онлайн та офлайн комунікації (Kim, 2020) в межах нашої наукової розвідки зумовлена феноменологією іноземної мови, що слугує засобом спілкування, зберігання і передавання інформації найрізноманітнішого роду.

З огляду на те, що лінгвоінформаційний контекст утворює особливий комунікативний соціальний простір (Evis, 2022), особливе місце реалізації мови; інтернаціональне спілкування, виражене за допомогою електронних текстів, є системоутворювальною ознакою лінгвоінформаційного контексту сучасної комунікативної реальності (Cohen-Miller, 2012); функціонування мови в інформаційному просторі породжує її зміни на кожному його рівні; нині існує новий різновид форми мовлення – усно-письмова, що породжено розвитком аудіовізуальної сфери, відео-контенту, різноманітних цифрових продуктів та застосунків, відео-ігор тощо. Особливості лінгвоінформаційного контексту міжкультурної комунікації необхідно враховувати при проєктуванні системи підготовки МП до локалізації.

Для конвергенції проаналізованих аспектів системного підходу в межах дослідження прийнято рішення розробити авторську педагогічну систему. Задля того здійснено детальний семантико-порівняльний аналіз категорій «система», «педагогічна система», «складник», «елемент», «властивості педагогічних систем».

Резюмування наукової літератури, філософських джерел й словниково-довідникових видань засвідчило, що сучасні вчені визначають систему як безліч елементів, які знаходяться у певному взаємозв'язку один з одним, і

водночас утворюють певну цілісність (Головенкін, 2019; Гончаренко, 2011; Кушнір, 2001; Фурман, 2012 та ін.). У напрацюваннях В. Кушніра, зокрема, йдеться про те, що «система є об'єктом, який упорядкований відповідно до цілей пріоритетного у конкретних суспільно-історичних умовах аспекту педагогічного процесу. За такої версії тлумачення терміну «система», об'єкт набуває багатозначності, однак у межах такої плюралістичності функціональних характеристик щодо кожної його складової переважатиме якась одна системна інтерпретація (Кушнір, 2001, с. 67).

Апелюючи до такого трактування сутності категорії «система», й беручи до уваги власний педагогічний досвід у сфері формування конкурентоздатності МП у процесі професійної підготовки, Н. Абабілова (2012) зосереджує увагу на важливості виокремлення й вивчення сутнісних характеристик системи, колаборації яких детермінують виникнення нових синергетичних, емерджентних її якостей, що не властиві окремим елементам. Цінним є погляд дослідника А. Фурмана (2012), котрий вважає, що засадничими в організаційній структурі будь-якої системи стають зв'язки між елементами та їх складовими. Поза як, реструктуризація всієї системи відбувається за змін як у зовнішніх зв'язках, так і у внутрішніх.

Вивчення ключових теоретико-методологічних положень сучасної системології спрямувало до конкретизації найважливіших принципів організації систем, що надалі є керівними приписами для визначення структури педагогічної системи професійної підготовки МП до локалізації. Зокрема, йдеться про такі принципи: *принцип цілісності*, *принцип зв'язків*, що передбачає семантичне навантаження кожного складника системи; *принцип структурності*, що відображає необхідність дотримання чіткої ієрархії ланок-елементів системи.

Ключовою характеристикою будь-якої педагогічної системи є її цілісність, яка відбивається у спрямуванні усіх складників системи до досягнення генеральної мети дослідження та її кореляції з зовнішнім середовищем й системами вищого порядку. Тому експериментальне

проектування системи фахової підготовки МП на засадах локалізації відбувалося на чотирьох рівнях:

1) теоретичному – визначення ключових тенденцій розвитку лінгвістичної освіти в Україні та світі; конкретизація векторів оновлення програм професійної підготовки МП; виокремлення передумов формування готовності перекладацьких кадрів до локалізації;

2) концептуальному – створення авторської концепції професійної підготовки МП до локалізації;

3) змістовому – проектування методичних й методологічних аспектів системного використання засобів цифрових технологій в освітньому процесі ЗВО для забезпечення інноваційного поступу лінгвістичної освіти в аспекті підготовки МП до локалізації різноманітних інформаційних фрагментів сучасної комунікативної лінгвінформаційної дійсності; оновлення робочих програм курсів «Дидактика перекладу», «Практика перекладу», «Практичний курс англійської мови», «Основи локалізації»; розробка авторських професійно спрямованих лінгводидактичних завдань з використання автентичних матеріалів; планування неформального та інформального фахового навчання МП в аспекті локалізації текстів на основі застосування потенціалу сучасних цифрових технологій;

4) процесуально-технологічному – виокремлення та теоретичне обґрунтування педагогічних умов професійної підготовки МП до локалізації; систематизація практичних навчально-методичних матеріалів для вироблення методики реалізації авторської педагогічної системи.

На кожному із зазначених рівнів апелювали до потенціалу цифрових технологій у вищій лінгвістичній освіті, який поширюється або на систему загалом, або на її окремі структурні складники й зв'язки між ними. З переходом з одного рівня проектування системи фахової підготовки МП на засадах локалізації на наступний рівень змінювався масштаб методологічного й методичного використання засад цифрової дидактики,

медіапедагогіки та цифрових продуктів для організації професійної підготовки перекладачів.

Розробку авторської системи здійснено з опорою на той факт, що педагогічній системі, як і будь-якій іншій системі властива специфічна структура. Педагогічна система як соціальна система функціонує задля досягнення чіткої мети, що породжена соціальним замовленням. У процесі вивчення основ системології й сучасної психолого-педагогічної літератури з'ясовано, що пояснення терміну «педагогічна система» кристалізується у двох векторах: з позиції забезпечення цілісності розробленого знання як пріоритетної характеристики і з позиції дотримання колаборації всіх ланок та їх взаємозв'язку.

Узагальнене трактування змістового наповнення категорії «педагогічна система» представлено у дослідженні І. Сімкової (2018), котра здійснила експериментальну перевірку системи професійної підготовки МП до здійснення усного двостороннього науково-технічного перекладу. Дослідниця дотримується такого трактування: «впорядкована сукупність взаємозалежних елементів, які утворюють цілісну єдність знань про досліджуваний феномен, підпорядковану ключовій меті» (с. 145).

Ключовим принципом побудови, якого дотримувалися в межах нашої наукової розвідки, педагогічної системи, є принцип цілісності системи І. Сімкова (2018), що ретранслює необхідність забезпечення її структурності. Насправді проблема структурного складу педагогічних систем завжди перебуває у площині гострих наукових полемік. Адже дослідники виокремлюють різні складники-елементи новітніх педагогічних систем.

В умовах теперішньої ситуації розвитку педагогіки питання елементного складу педагогічних систем – одне з найскладніших складних. У науковій літературі немає єдності в підході щодо кількості елементів педагогічної (дидактичної, виховної, освітньої) системи та їх конкретних назв.

Традиційно склад системи залежить від суб'єктивного погляду автора на процес інноватизації того чи іншого аспекту освітнього процесу. Проте вдалось виявити ті структурні компоненти педагогічної системи, які є *загальними елементами*, характерними лише для педагогічних систем. До переліку таких складників віднесено:

- мету (вихідний пункт створення педагогічної системи);
- інформацію, оскільки умовою існування будь-якої системи є функціонування інформаційного потоку;
- засоби педагогічної комунікації, за допомогою яких організовується діяльність студентів, спрямована на засвоєння системних, інтегративних знань й збагачення фахових умінь і навичок залежно від цілей проєктування та функціонування педагогічної системи;
- контингент здобувачів вищої освіти, котрі стануть безпосередніми суб'єктами експериментальної діяльності;
- викладачів як фасилітаторів, котрі, використовуючи пропонування набір форм, методів, засобів, організують діяльність студентів.

Крім того, розробка авторської системи фахової підготовки МП на засадах локалізації враховувала закономірності, згідно з якими розвиваються педагогічні системи:

- 1) система складається із засадничої мети, що виражає причинно-наслідкові зв'язки між усіма елементами, які визначають тенденції розвитку та забезпечують стабільність складників та структури загалом;
- 2) усі складові системи тісно взаємопов'язані між собою, зміна одного з них детермінує трансформацію усіх інших елементів;
- 3) соціальне середовище безпосередньо впливає на функціонування та розвиток систем.

З огляду на складність елементного поділу авторських систем, у дослідженні опирались на позицію K. Beckman, S. Bennett та L. Lockyer (2014), що категорія «структура» містить інформацію про кількість елементів, які об'єднані в цілісність, про їх характер (сутність), способи

взаємозв'язку та особливості впливу на об'єкт, інформаційні процеси взаємодії викладачів та студентів. Отже, поняття «структура» позначає перехід на складніший рівень витлумачення, чим цілісна педагогічна система відрізняється від суми властивостей її елементів.

Так, елементи, які до проєктування системи слугували теоретичним, методологічним, змістовим, методичним підґрунтям фахової підготовки МП на засадах локалізації – викладачі, студенти, навчально-методичні матеріали для вивчення дисциплін «Дидактика перекладу», «Практика перекладу», «Практичний курс англійської мови», «Основи локалізації», цифрові технології, які використовуються в лінгвістичній освіті, методи організації неформальної та інформальної освіти перекладачів у ЗВО та ін., – виступають поза системою як учасники однієї спільної діяльності.

Проте окреслені елементи можуть володіти недостатніми взаємозв'язками, функціонувати без будь-яких закономірностей взаємодії. На противагу цьому, у структурі педагогічної системи фахової підготовки МП на засадах локалізації кожному елементу відведено *певне функціональне навантаження*, зумовлене ієрархічним шаблоном у презентованій цілісності; притаманні *специфічні зв'язки* з іншими елементами, які також визначено як позицією елемента щодо інших елементів. З огляду на це, терміну «структура» в контексті дослідження властивий глибший зміст, ніж поняття «склад елементів» або «сума властивостей елементів».

Передбачалось, що системність фахової підготовки МП на засадах локалізації повинна забезпечуватися в різних площинах розвитку вищої лінгвістичної освіти й реалізовуватися в межах трьох інноваційних педагогічних конструктів – *соціокультурного* (урахування гнучкості й динамічності іноземної мови під час моделювання експериментальних освітніх завдань автентичного змісту й квазіпрофесійного контексту), *гносеологічно-методологічного* (дотримання методологічних засад оновлення досліджуваного аспекту лінгвістичної освіти з урахуванням дидактики перекладу, основ цифрової та медіапедагогіки, загальнопедагогічних та

спеціальних закономірностей), *методико-практичного* (дидактично доцільне використання потенціалу цифрових технологій у напрямі розвитку досліджуваної готовності, яке не порушує, а лише збагачує, архітектуру освітнього процесу у ЗВО). Описані конструкти охоплювали досвід підготовки майбутніх перекладачів у ЗВО та перекладацьких школах в країнах Європи та США та загальні тенденції і специфіку бакалаврських програм різних університетів і вищих шкіл перекладачів.

Дотримання *системності* фахової підготовки МП на засадах локалізації забезпечувалось, водночас, через виокремлення та реалізацію в авторській педагогічній системі вертикальної та горизонтальної структур. *Вертикальна структура* відображає зв'язки її елементів із джерелом інформації. Йдеться про соціальне замовлення держави на якість підготовки перекладацьких кадрів, тенденції розвитку системи вищої лінгвістичної освіти, специфічні особливості підготовки МП у ЗВО за кордоном у сучасних умовах цифрового суспільства. Крім того, системність інтегрувалась у стрункій вертикалі інформаційно-методичного забезпечення функціонування авторської педагогічної системи в освітньому процесі ЗВО.

Горизонтальна структура презентованої педагогічної системи відображає внутрішній взаємозв'язок її елементів. Згадані структури у взаємозв'язку і взаємодії утворюють ту цілісність, яка іменується педагогічною системою професійної підготовки МП до локалізації. Поза цією структурою системність не формується, тільки в структурі елементи набувають властивостей і якостей, здатних забезпечити функціонування системи як цілісного механізму.

Під час проектування складників авторської системи прагнули, щоб її елементи різною мірою відображали важливі аспекти формування перекладацької особистості студентів: професійних компетентностей, граматичних, фонетичних, комунікативних, лексичних, соціокультурних, етнічних знань і фахового значущих умінь і навичок, необхідних для досягнення конкурентоздатності на глобалізованому ринку праці. Поза як

кожен із них є засобом формування готовності до локалізації. Передбачалося, що будучи взаємопов'язаними, елементи педагогічної системи фахової підготовки МП на засадах локалізації утворюють єдину цілісність, наявність якої забезпечить формування перекладацької особистості, готової до доцільного, технічно вірного й соціокультурно сприйнятливого локалізування різноманітних лінгвоінформаційних і мовних конструктів.

Визначено, що готовність МП до локалізації як особистісне утворення також є системою, що містить різні взаємопов'язані компоненти. Зміст кожного компонента досліджуваної готовності і всієї системи фахової підготовки МП на засадах локалізації загалом має відповідати вимогам перекладацької галузі до професійної підготовки перекладачів, тим завданням, які виникають перед перекладачами в існуючих нині реаліях ринку праці.

У розумінні системності фахової підготовки МП на засадах локалізації важливе значення відводилося витлумаченню змістового наповнення поняття «елемент». У межах філософського знання домінувальною характерною рисою чогось, що можна розглядати як елемент системи, є його інваріантність, необхідність безпосередньої участі в утворенні системи настільки, що без нього така цілісність існувати не може. Загальна теорія систем, наголошуючи на можливості розчленування цілого на частини різними способами, не обмежується подібною констатацією під час характеристики елемента.

Ґрунтуючись на положеннях загальної теорії систем та теорії соціальних систем до елементів авторської педагогічної системи фахової підготовки МП на засадах локалізації віднесено:

- суб'єктів діяльності (професорсько-викладацький склад ЗВО, студенти, стейкхолдери);
- предмет, на який спрямована експериментальна діяльність (мета та зміст обраного аспекту вищої лінгвістичної освіти);

- механізм діяльності суб'єктів, спрямованої на досягнення мети – високого рівня готовності студентів до локалізації;
- забезпечення сукупного ефекту функціонування системи (дидактичні процеси) – результату експериментальної діяльності. Останній складник інтегрує форми організації *формальної, неформальної, інформальної* освітньої діяльності суб'єктів, методи та засоби її реалізації та ін.

Структурна архітектура авторської педагогічної системи фахової підготовки МП на засадах локалізації спроектована з урахуванням значущості виокремлених елементів та їх інваріантності (рис. 4.3). У дослідженні, зважаючи на специфічні особливості лінгвістичної освіти в еру цифрової дидактики, конкретизовано варіативні елементи презентованої системи: зміст підготовки МП до локалізації; наповнення навчально-методичного забезпечення для реалізації потенціалу цифрових технологій у системі фахової підготовки МП у ЗВО; педагогічні умови професійної підготовки МП до локалізації; прогностичне обґрунтування логіки розвитку та функціонування виявлених складників та зв'язків між ними.

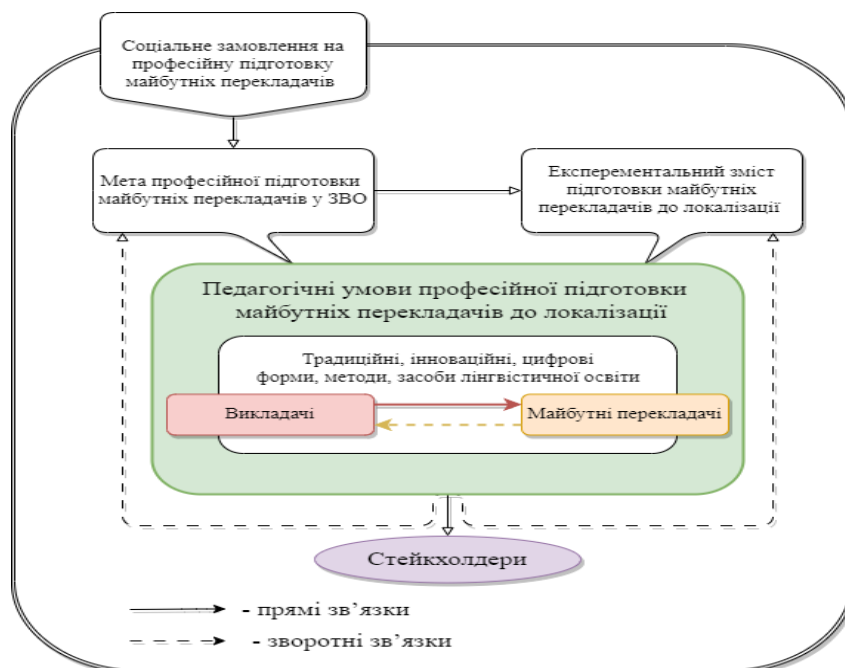


Рис. 4.3 Архітектура педагогічної системи фахової підготовки МП на засадах локалізації в розрізі її вбудування в системи вищого і нижчого порядку

Інваріантні та варіативні складники фахової підготовки МП на засадах локалізації згруповано в елементи задля презентування авторської системи. Конструюючи авторську цілісність знань про досліджуваний процес, окрім виокремлених концептуальних положень, враховано зарубіжний досвід поєднання інноваційних цифрових технологій й традиційних методів лінгвістичної освіти у створення прогресивних векторів організації та функціонування підготовки МП; оновлений професійний портрет сучасного перекладача; необхідність формування мобільної особистості, готової до здійснення локалізаційного процесу в умовах різнорівневих завдань перекладацької практики; власний досвід осучаснення організаційно-методичного арсеналу навчання іноземної мови студентів у ЗВО й упровадження цифрових застосунків у процес вивчення МП авторської вибіркової дисципліни «Основи локалізації». Розглянемо виокремлені елементи запропонованої авторської системи (рис.4.4).

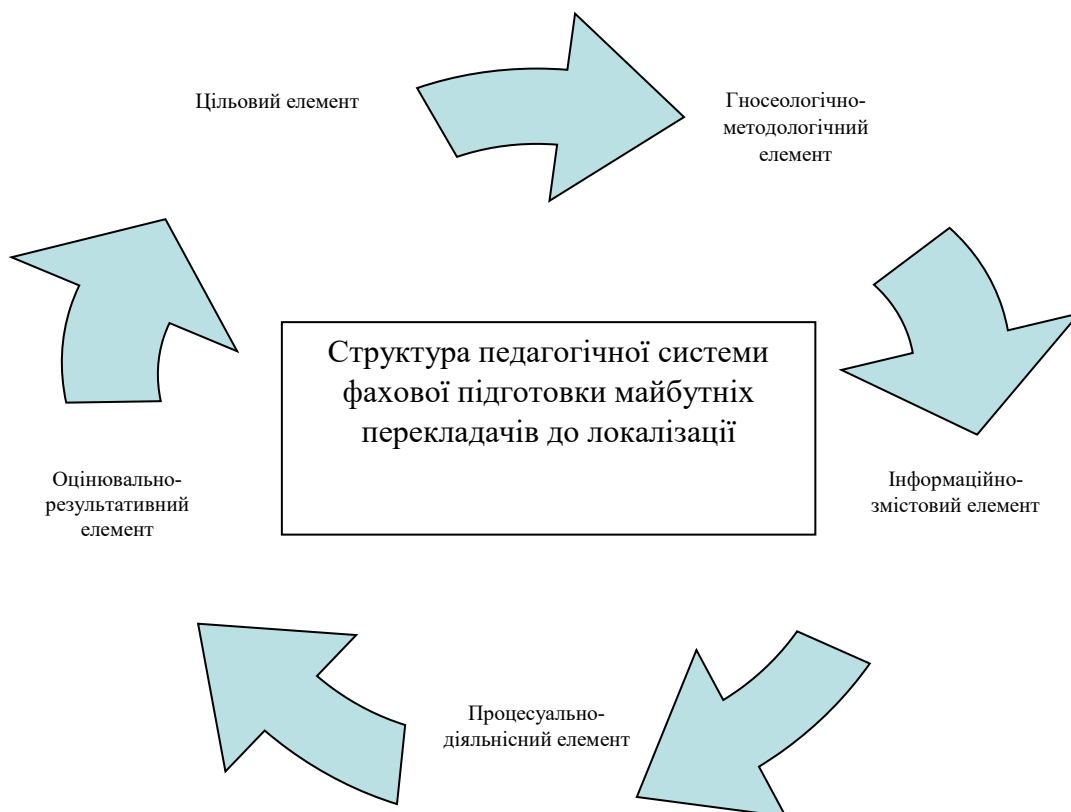


Рис. 4.4. Структурні елементи педагогічної системи фахової підготовки МП до локалізації

У спроектованій авторській системі фахової підготовки МП на засадах локалізації основними структурними елементами, взаємодія яких забезпечує її функціонування і цілісність, є: *цільовий, гносеологічно-методологічний, інформаційно-змістовий, процесуально-діяльнісний, оцінювально-результативний.*

Системоутворювальним елементом вважаємо *цільовий*, оскільки він інтегрує генеральну мету наукової розвідки, яка відбивається в низці взаємопов'язаних завдань, інтегративне вирішення яких забезпечує її досягнення.

Виокремлення мети дослідження слугувало платформою для проєктування змісту запропонованої системи. Водночас, експериментальний зміст розробляли з врахуванням необхідності формувати та розвивати професійні компетентності МП, значущі для особистості перекладача якості: забезпечувати мотивацію студентів до адекватного передавання змісту текстів іноземною мовою з урахуванням культурних, соціальних, соціокультурних, етнічних особливостей когнітивного сприйняття інформації кінцевими споживачами; спрямування студентів до поглиблення і вдосконалення перекладацьких знань, умінь, навичок через безперервну самоосвіту на основі використання відкритих інтернет спільнот, цифрових застосунків, автентичних матеріалів тощо. Генеральною метою проєктування та функціонування презентованої системи є формування готовності МП до локалізації.

Гносеологічно-методологічний елемент авторської системи асимілює теоретичні й методологічні засади дослідження й відбиває загальну логіку витлумачення векторів оновлення вищої лінгвістичної освіти в напрямі підготовки студентів до адаптування текстів іноземною мовою до умов конкретної локалі, тобто кодування інформації у специфічні для цільової аудиторії когнітивно-комунікативні схеми сприйняття навколишньої дійсності.

Інформаційно-змістовий елемент висвітлює системні методичні й методологічні аспекти використання засобів цифрових технологій у межах організації формальної (лекційні, практичні заняття, різні види перекладацької практики, перегляд відеороликів, прослуховування аудіофрагментів, запису мовних фрагментів та відеороликів, інтерфейсів відео-ігор тощо), неформальної (участь у мовних програмах, веб-квестах, онлайн турах, форсайт-сесіях, виступи на студентських наукових конференціях, участь у конкурсах, вікторинах, олімпіадах), інформальної (аналіз цифрового контенту, що підлягає перекладу для різних територіальних локалей; розробка власного портфоліо кейсів локалізованих матеріалів іноземною мовою; спрямування студентів до самоосвітньої діяльності засобами цифрових мобільних застосунків (Two Minute English, Real English, Puzzle English, Learning English for BBC, 6 Minute British English, Learn English Audio & Video, Learn English Great Videos, Learn English Elementary Podcast, Johnny Grammar's Word Challenge та ін.), перегляд подкастів, написання рефератів, ведення студентського онлайн щоденника, цифрове мовне портфоліо тощо) освіти МП.

Враховували, що ефективність освітнього процесу значною мірою визначається вибором й способом реалізації певних педагогічних технологій. Орієнтація на використання різноманітних технологій у професійній підготовці МП до локалізації базувалася на тому, що чітке визначення цілей навчання повинно сприяти добору та проєктуванню змісту, організації й управлінню досліджуваним процесом, вибору методів і засобів навчання з урахуванням необхідного рівня кваліфікації майбутніх перекладачів, методів оцінювання досягнутих результатів навчання.

З іншого боку зміст фахової підготовки МП на засадах локалізації конструювався з використання соціокультурно маркованих й автентичних елементів для ефективного вивчення студентами іноземної мови. Адже для здійснення локалізаційного процесу перекладачі повинні володіти узуальними мовленнєвими формами, що відбивають найважливіші категорії

лінгвокраїнознавства, фоною, коннотативною й безеквівалентною лексикою, мовленнєвими формами й мовленнєвими взірцями; розуміти типи мовленнєвої та немовленнєвої поведінки представників іншомовної культури. Втілення соціокультурного підходу припустиме під час застосування автентичних матеріалів, які сприятимуть розвитку соціокультурної компетенції, що являє собою основу професійної підготовки студентів-лінгвістів.

Інтегрування автентичних матеріалів у зміст фахової підготовки МП на засадах локалізації відбувалося засобами цифрових технологій і відбивало соціокультурний контекст існування певних лінгвоспільнот за допомогою мовних реалій, ілюструвало поведінкові практики представників іншомовної культури через організацію інтерактивного іншомовного онлайн середовища, сприяло усвідомленню студентами певних когнітивних схем кодування інформації, характерних для представників інших локалей тощо. Описана логіка організації освітньої діяльності МП передбачала розвиток спеціальних професійних умінь, серед яких: уміння знаходити еквівалентні семантичні одиниці при інтерпретації тексту та пошуку ментальних опор; трансформувати лінгвістичний код вихідної мови до соціокультурних реалій функціонування певної лінгвоспільноти через розпредметнення та подальшого опредметнення конотата, використовуючи логічні прийоми мислення (порівняння, класифікацію, аналіз, синтез, аналогію та інші); конструювати граматично правильні форми та синтаксичні побудови лінгвістичних одиниць; проводити самостійне дослідження мовного матеріалу з урахуванням когнітивного досвіду; вибирати потрібну лінгвістичну форму, спосіб вираження залежно від комунікативної спрямованості висловлювання (мети, наміри, соціальної та функціональної ролі комунікантів); поповнювати, поглиблювати та вдосконалювати поліваріативність соціолінгвістичного та соціокультурного знання іноземної мови; осмислювати цілісність форми та змісту тексту, спираючись на детермінований соціолінгвістичний контекст.

Відповідно до змістовного й дидактичного навантаження цільового, гносеологічно-методологічного, інформаційно-змістового телементів педагогічної системи спроектовано наповнення *процесуально-діяльнісного* складника, який відбиває методичні аспекти впровадження педагогічних умов дослідження за допомогою комплексного використання різноманітних традиційних й інноваційних форм й методів організації освітньої діяльності студентів у межах арсеналу засобів цифрових технологій, орієнтирів цифрової дидактики, медіапедагогіки, дидактики перекладу, педагогічних технологій, матеріально-технічного оснащення ЗВО, що в сукупності інтегруються в *комунікативно-зорієнтоване* та *професійно спрямоване* освітнє інформаційне середовище формування готовності МП до локалізації.

Оцінювально-результативний елемент презентованої системи містить компонентну структуру готовності МП до локалізації, конкретизовану на основі врахування вимог до якості підготовки сучасних перекладачів й умов функціонування ринку перекладів. Водночас відбиває рівневу шкалу сформованості досліджуваного феномену. Передбачалось, що результатом упровадження розробленої системи стане високий рівень готовності студентів окресленої спеціальності до локалізації.

Запропонована система фахової підготовки МП на засадах локалізації є цілісною, відкритою, синергетичною й динамічною цілісністю, оскільки кожен її складник, володіючи певними властивостями, є лише частиною властивостей всієї системи вищої лінгвістичної освіти. Між елементами структури системи, існують й функціонують різні види зв'язків – горизонтальні та вертикальні, що відображають специфіку їх взаємодії. Розроблена експериментальна педагогічна система фахової підготовки МП на засадах локалізації ретранслює ключові ідеї та принципи (наступності, індивідуалізації навчання, поєднання евристичних й репродуктивних методів, соціокультурної забарвленості навчання, міждисциплінарності, професійної спрямованості, варіативності групової взаємодії, діалогічності, фасилітарності та ін.), що слугували основою її проектування, містить

елементи формальної, неформальної й інформальної лінгвістичної освіти, яка забезпечується різноманітними засобами цифрових технологій, відтак інтенсифікує, оновлює, контекстуалізує й оптимізує досліджуваний аспект підготовки перекладацьких кадрів у ЗВО України. Концептуальні засади підготовки МП до локалізації знаходять відображення в конгруентній цілісності педагогічних умов такого процесу.

4.3 Педагогічні умови фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації

Відомо, що будь-які процеси, в тому числі й педагогічні, що відбуваються в контексті певної системи, можуть ефективно функціонувати лише через проєктування та дотримання певних, спеціально створених умов (Зеленська & Михайленко, 2022). Конкретизуючи змістовне наповнення категорії «умова», М. Артур (M. Arthur) (2008), дає таке її визначення: фактори, необхідні для настання даної/очікуваної події, які, існуючи окремо, не детермінують її настання (с. 18). У контексті освітнього процесу, як вважають С. Альберт (S. Albert), Д. Фултон (D. Fulton), Р. Раману (P. Ramanau) та А. Джейнс (A. Janes) (2021), педагогічні умови реалізуються організаторами та впливають на всі його складники: викладачів, студентів, цілі, зміст та засоби навчання (с. 3). Схожої думки дотримуються М. Басс (M. Bass), К.-А. Домп'єр (K.-A. Dompierre), М. МакАлістер (M. McAlister), (2023) зазначаючи, що для створення трансформаційних міждисциплінарних можливостей навчання студентів ЗВО в умовах глобалізації педагогічні умови повинні мати цілеспрямований характер для досягнення результатів освіти й доводити свою ефективність (с. 119). З огляду на вимоги до здійснення експериментальних досліджень, що відбиті в сучасній літературі (Борисова, 2003; Жосан, 2008; Крушельницька, 2009 та ін.), припускали, що

ефективність формування готовності МП до локалізації залежить від створення відповідних *педагогічних умов*.

Висуваючи педагогічні умови формування у студентів іншомовної комунікативної компетентності засобами інтернет-ресурсів, О. Юдіна (2016), стверджує, що педагогічні умови є якісною характеристикою основних факторів, процесів та явищ освітнього середовища, що відображають головні вимоги до організації діяльності суб'єктів, сукупність об'єктивних можливостей, обставин педагогічного процесу, які цілеспрямовано створюються та реалізуються в освітньому середовищі й забезпечують вирішення поставленого педагогічного завдання (с. 329). У своєму дослідненні О. Божок (2016) визначає педагогічні умови як сукупність чинників, необхідних для створення цілеспрямованого освітнього процесу в ЗВО на основі використання сучасних інформаційних технологій, які забезпечують формування особистості майбутнього лінгвіста, готового до професійної реалізації в умовах глобалізованого ринку перекладацьких послуг.

На значущості застосування сучасних комп'ютерних та інформаційних технологій у навчанні іноземних мов наголошує Л. Морська (2008). Досліджуючи комплекс педагогічних умов формування навчальної самостійності студентів, Н. Альохіна та І. Криклива (2021) резюмують, що виявлення тих чи інших чинників, що впливають на освітній процес, передбачає кропітку методичну роботу в напрямі виявлення закономірностей функціонування досліджуваного явища, що забезпечує верифікованість результатів дослідження. Доповнення цієї позиції є в напрацюваннях В. Босої (2020). Згенерувавши критерії оцінювання якості професійної компетентності майбутніх філологів, авторка дійшла висновку, що педагогічні умови повинні бути вибудовані в єдиний логічний ряд у рамках гіпотези дослідження (с. 17).

Ураховуючи сенсове наповнення презентованих тлумачень й беручи до уваги власний досвід педагогічної діяльності, в контексті дослідження педагогічні умови потрактовано як сукупність взаємопов'язаних організаційно-дидактичних вимог, реалізація яких у процесі формальної,

неформальної та інформальної професійної підготовки МП забезпечує формування готовності студентів до локалізації.

Виокремлено педагогічні умови фахової підготовки МП на засадах локалізації:

- 1) актуалізація потенціалу традиційних, інноваційних та цифрових технологій лінгвістичної освіти для занурення студентів у мотиваційно-ціннісне середовище формування готовності до локалізації;
- 2) використання формувального оцінювання для систематизації, узагальнення, структурування фахових знань МП, необхідних для організації ефективного локалізаційного процесу;
- 3) системна реалізація цифрових технологій для створення контекстного й квазіпрофесійного простору підготовки МП на засадах локалізації в ЗВО;
- 4) спрямування МП до безперервної самоосвітньої діяльності на основі тьюторського супроводу.

Метою упровадження першої педагогічної умови – *актуалізація потенціалу традиційних, інноваційних та цифрових технологій лінгвістичної освіти для занурення студентів у мотиваційно-ціннісне середовище формування готовності до локалізації* – вважали формування першого компонента досліджуваної готовності. Необхідно зазначити, що кожна з визначених педагогічних умов була наскрізною, тобто пронизувала всі етапи упровадження розробленої педагогічної системи. Ефективність експериментальної діяльності можлива лише за комплексної реалізації усіх педагогічних умов, кожна з яких окремо не забезпечить, належним чином, досягнення очікуваного результату.

Готовність МП до локалізації – це складне особистісне утворення, яке, будучи результатом професійної підготовки, асимілює низку компетентностей, пріоритетними з яких, є лінгвістичні та соціокультурні. Оскільки фахова локалізація вимагає не лише досконалого знання іноземної мови, але й передбачає вияв розвинених соціокультурних особливостей

країни, мова якої вивчається. Поза як, для щоб декодувати зміст вихідного тексту, перекладач повинен свідомо та методично інтерпретувати й аналізувати всі його особливості. Окреслений процес вимагає глибоких знань граматики, семантики, синтаксису, ідіом та інших особливостей іноземної мови та її культури. З огляду на це, упровадження першої педагогічної умовою передбачало інтеграцію соціальних, культурологічних, лінгвістичних та власне перекладацьких знань.

Тому необхідним є конгруентне використання традиційних, інноваційних та цифрових технологій лінгвістичної освіти. Аналогічну позицію висловлює О. Рогульська (2019). В авторській концепції підготовки майбутніх лінгвістів в умовах інформаційно-освітнього середовища ЗВО дослідниця визнає вагомість потенціалу традиційних методів та прийомів навчання. Так, стверджує О. Рогульська, у практиці підготовки перекладача до спеціалізованих аспектів професійної діяльності неможливо обійтися без використання системи спеціально розроблених вправ. Поза тим, визначальною є фундаментальність лексичної, граматичної, аудіовізуальної, комунікативної підготовки студентів до якісного перекладу різноманітних інформаційних продуктів. Застосування традиційних, інноваційних та цифрових технологій у межах дослідження відбувалось одночасно, що детермінувало досягнення конгруентності.

Упровадження першої педагогічної умови спрямовувалося на забезпечення рецептивно-репродуктивного характеру перекладацької діяльності. Тому вправи для розвитку здатності МП до усного й письмового перекладу передбачали вдосконалення умінь та навичок аудіювання/ читання вихідного тексту, мовного оформлення тексту перекладу рідною та іноземною мовою. Вправи, запропоновані на заняттях з практики перекладу, групували таким чином, щоб студентам доводилося поступово освоювати нові мовні, психологічні, соціокультурні, культурно-етнічні труднощі локалізації. Тобто моделювали проблемні реалії здійснення перекладацької

діяльності. Використання традиційних технологій лінгвістичної освіти знаходило відображення в дотриманні таких дидактичних вимог, як-от:

- іншомовний матеріал повинен відбивати природне використання мови у спілкуванні без штучних прикладів та вигаданих ситуацій;
- у навчальному матеріалі простежуються формальні, семантичні та функціональні аспекти таким чином, що студенти мають змогу встановити зв'язок між ними у певних контекстах;
- граматичний матеріал доцільно презентується в доступному обсязі з метою можливості його закріплення у нових контекстах;
- введення нового матеріалу передбачає повторення раніше засвоєного й використання ілюстративної наочності, схем, таблиць, мультимедійних матеріалів та ін.;
- точність та лаконічність правил й пояснень нового матеріалу, які відбивають його специфіку;
- застосування різноманітних видів мовленнєвої діяльності МП для закріплення отриманих знань тощо.

Поряд із традиційними застосовувались інноваційні технології професійної підготовки МП до локалізації, що детермінували засвоєння, систематизацію та активізацію отриманих лінгвокультурних та екстралінгвістичних знань у контексті власних комунікативних дій та мовних вчинків. Інноваційні технології лінгвістичної освіти забезпечували розуміння соціальної значущості студентами локалізації як вагомого аспекту майбутньої професії й засобу інтернаціоналізації аудіовізуальних продуктів; мотивацію МП до фахового виконання завдань, пов'язаних з локалізацією у професійній діяльності; активізацію освітньої діяльності студентів (творчої ініціативи, самостійності, відповідальності та організованості), сприяли формуванню умінь використовувати нормативну, правову, довідкову документацію та спеціальну літературу для пошуку найоптимальніших стратегій реалізації локалізаційного процесу; детермінували розвиток пізнавальних здібностей та становлення самостійності мислення, здатності до

саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації. Окреслені зрушення забезпечувались під час використання *технології воркшопу (workshop)* – онлайн та офлайн марафони, тімбілдинг, мозковий штурм, дискусійний клуб та ін.; *інтерактивних технологій* – рольові, ділові, імітаційні ігри, брейн-ринги, аудиторні тренінги, бесіди-«питання-відповіді», ситуативне інсценування в парах і трійках (інтерв'ю); структурування усного повідомлення; бесіди-круглі столи та ін.; *проектних технологій* – міні-проекти з локалізації веб-розробок, фрагментів аудіовізуальних продуктів, написання есе, case-study та ін.

Для створення *мотиваційно-ціннісного середовища формування готовності до локалізації* важливим аспектом є застосування на заняттях з обраних для експерименту дисциплін сучасних цифрових технологій, що дають змогу демонструвати зразки перекладацької діяльності. Так, наприклад, на лекційних заняттях студентам демонструють відеозаписи міжнародних конференцій, прес-конференцій, інтерв'ю відомих осіб, які містяться в мережі інтернет й матеріали відкритих онлайн сервісів. Як стверджують А. Кільченко та О. Шимон (2023), онлайн сервіси з відкритим доступом є ефективними засобами пошуку різної інформації (с. 88). Крім того, МП користуватися матеріалами персональних сторінок перекладачів, де презентовані зразки здійснення локалізації, наприклад, інтерфейсу користувача; супровідної документації до програмного забезпечення; графічних зображень, відео; адаптація програмного забезпечення до норм та стандартів цільової країни (дата, час, валюта, одиниці виміру тощо).

Вагомим аспектом упровадження першої педагогічної умови вважали такий метод, як демонстрація, аналіз та розбір перекладацьких помилок. Для цього використовували набір спеціально відібраних невдало локалізованих текстових фрагментів та текстів, під час перекладу яких були допущені помилки. Підбір таких текстів здійснювався цілеспрямовано і систематично. Джерелами прикладів перекладацьких помилок стали, зокрема, переклади творів художньої, публіцистичної, наукової та науково-популярної

літератури. Виявлення помилок базувалося на інтерпретативному аналізі лінгвістичного, комунікативного, соціокультурного, психолінгвістичного та прагматичного компонентів запропонованого дискурсу.

Відомо, що автентичні навчальні тексти дають реалістичні уявлення про функціонування мови у природному культурному середовищі (Ковтун, 2015). Однак у межах фахової підготовки МП на засадах локалізації необхідно також використовувати додаткові новітні матеріали мережі Інтернет *блоги* (Юдіна, 2016), *подкасти* (Грицик, 2015)), що відтворюють реалістичну картину новітнього функціонування мови в актуальній комунікативній парадигмі (Бобрицька & Процька, 2016), яка нині функціонує в тріаді «людина-комп'ютер-людина» (Sivertsen, 2016; Healey, 2008 та ін.). У цьому контексті враховували підхід О. Ясько (2017) щодо необхідності модифікації процесу професійної підготовки майбутніх лінгвістів засобами ресурсу Інтернет. й використання в освітньому процесі ЗВО:

- аудіовідеоматеріалів: тематичного аудіо-, відеотексту та післятекстових завдань (мовних, комунікативних, операційних, тренувальних);

- завдань, вирішення яких потребує використання інтернет-технологій (онлайн-переклад аудійного інформативно насиченого тексту; онлайн-тестів з вбудованим тимчасовим лічильником, автоматизованих систем перекладу).

У процесі структурування культурного контексту запропонованого аудіовізуального фрагменту формування готовності МП до локалізації досягалося на основі активного оперування студентами реаліями та культурно-маркованою лексикою; синтезування, активізації та поглиблення існуючих екстралінгвістичних знань про особливості функціонування певних лексичних кодів на конкретній території. Зважаючи на зростання популярності систем автоматизованого перекладу, нині акцент індивідуальної роботи перекладача над локалізуванням, наприклад, веб-сайту, змістився у бік колективних дистанційних проєктів. Окрім того, під час локалізації стратегія концептуалізації інформації (обробка мовного

матеріалу «згори донизу») виходить на перший план у поєднанні з пильною увагою до деталей для забезпечення цілісності тексту мовою перекладу.

Сьогодні діяльність перекладацьких кадрів це не лише безпосередня інтерпретація сенсів та пошук мовних еквівалентів. Тоді як вагоме місце у професійній діяльності займає відбір, оцінка та редагування готових машинних матеріалів, щоб мінімізувати часові витрати на переклад чи локалізацію. Продуктивність сучасного перекладача залежить не тільки від лінгвістичних та вузькоспеціалізованих знань, але й від уміння оцінювати машинний переклад.

Використання засобів цифрових технологій дає змогу збагатити вміння МП здійснювати поверхневе та повне постредагування. У процесі поверхневого постредагування (англ. *light/rapid postediting*) студенти відтворюють фактологічну точність тексту з мінімально можливими трудовитратами. Повне постредагування (англ. *full post-editing*) передбачало створення тексту перекладу, що не відрізняється за змістом та стилістичними особливостями від оригіналу (Козаченко, 2015) й досягалося за допомогою: виправлення всіх синтаксичних, стилістичних, орфографічних, пунктуаційних помилок та неточностей; перевірки тексту на єдність термінології та узгодженість фактів, пошук відповідної інформації; форматування тексту перекладу; врахування культурних відмінностей під час перекладу.

Окреслений вид навчальної діяльності МП передбачав роботу студентів в автоматизованих системах перекладу, тому упровадження першої педагогічної умови забезпечувалося, зокрема, стабільним підключенням до мережі Інтернет, яке дає змогу одночасно здійснювати інформаційний пошук та роботу у хмарних автоматизованих системах (типу SmartCAT), та встановлення десктопних версій CAT-систем (наприклад, SDL Trados), використанням комп'ютерних класів, інтерактивних дошок, мультимедійних екранів, мультимедійних проєкторів.

Засоби обраних традиційних, інноваційних та цифрових технологій лінгвістичної освіти спрямовували на розвиток умінь та навичок МП виконувати різних види перекладу в усному та письмовому форматі; збагачення знань студентів про особливості здійснення інформаційно-аналітичного пошуку, класифікації, впорядкування та зберігання інформації, релевантної для виконання перекладацького завдання у сфері локалізації за допомогою сучасних технічних засобів (автоматизованих системах, прототипом яких є SmartCAT та їх десктопних версій); розвиток умінь і навичок студентів адекватно передавати граматичні, лексичні, синтаксичні та стилістичні особливості тексту перекладу у межах конкретної комунікативної ситуації або конкретного типу дискурсу; формування здатності контролювати процес та результати локалізації через встановлення та коригування власних помилок і помилок колег.

Якісне, фахове здійснення локалізації потребує вияву перекладачем розвинених, цілісних, інтегрованих професійних знань. З урахуванням цього виокремлено другу педагогічну умову дослідження. У контексті реалізації другої педагогічної умови – *використання формульованого оцінювання для систематизації, узагальнення, структурування фахових знань МП, необхідних для організації ефективного локалізаційного процесу* – апелювали до важливості внесення коректив у процес формування готовності МП до локалізації та встановлення перманентного зворотного зв'язку в освітньому процесі.

Звернення до зворотного зв'язку в педагогічних дослідженнях, передусім, співвідноситься з реалізацією контрольної функції (Візнюк, Буглай, Куцак, Поліщук & Киливник, 2021; Морзе, Вембер & Гладун, 2019; Бакуліна & Фідкевич, 2020 та ін.). В освітньому процесі зворотний зв'язок розглядається як засадничий елемент (Калугіна & Матвієнко, 2018; Казак, 2022 та ін.), що з'єднує два процеси – навчання та оцінювання (Рогульська, 2019) та, водночас, забезпечує покращення освітніх результатів (Havnes, Smith, Dysthe, & Ludvigsen, 2012; Johnson, 2016 та ін.).

Спрямовання реалізації другої педагогічної умови до феномену зворотного зв'язку та його значущого впливу на ефективність процесу систематизації, узагальнення, структурування фахових знань МП, необхідних для локалізації сучасного аудіовізуального контенту, зумовлене багатовекторністю зворотного зв'язку, яку М. Санчез-Вера (M. Sánchez-Vera) (2012) характеризує як тріаду впливу на особистість студента. Дослідник вважає, що ефективно й доцільно організований зворотній зв'язок актуалізує освітньо-професійну мотивацію майбутні фахівців; конкретизує інформацію, необхідну для виконання тих чи інших освітніх завдань; систематизує знання здобувачів вищої освіти, адже пов'язує актуальні відповіді студентів з попередньо отриманими відомостями в конкретній галузі знань.

Доповнення цієї позиції представлено в науковому доробку С. Брукхарта (S. Brookhart, 2008), котрий виокремлює здатність зворотного зв'язку активізувати мотивувальний та когнітивні чинники здобуття вищої професійної освіти (Brookhart, 2008, с. 26). Значення окреслених факторів у лінгвістичній освіті кристалізується у процесі організації *формульованого оцінювання* (Hooker, 2017). Когнітивні чинники співвідносяться з можливостями забезпечення МП інформацією щодо того, як успішно виконувати завдання з локалізації певного текстового фрагменту й досягненням певної освітньої мети (Ничкало, 2013). Мотиваційні чинники визначаються ступенем впливу на емоційну сферу МП: студенти чітко розуміють алгоритм локалізаційного процесу, знають, як застосовувати перекладацькі механізми й технічні засоби автоматизації перекладу, відтак усвідомлюють власні можливості контролювати процес навчання (Brookhart, 2008, с. 28).

З іншого боку, зворотний зв'язок у межах реалізації другої педагогічної умови пов'язували із співвідношенням поточного рівня сформованості другого компонента готовності МП до локалізації та прийняття подальших рішень, пов'язаних з темпом організації навчальної діяльності студентів та

обсягом презентування експериментальних відомостей у змісті обраних для проведення дослідження курсів.

У загальному розумінні формувальне оцінювання (*formative assessment*) – це систематичне проміжне оцінювання (Shintani, 2014), інтегроване у процес навчання, результати якого враховуються при підсумковій оцінці успішності опанування певного курсу (Rakoczya, Pingera, Hochweberb, Kliemea & Schützc, 2019).

У сучасній науковій літературі йдеться про те, що формувальне оцінювання необхідно розуміти як оцінювання, під час якого аналізуються отримані знання, здатність їх зреалізувати у спроектованих умовах професійного контексту й навіть ціннісні установки майбутнього фахівця (Tsaia, 2015). Крім цього, формувальне оцінювання аналізує й комунікативні вміння МП, що дає змогу встановлювати зворотний зв'язок між успіхами і труднощами студентів у реалізації алгоритмів локалізаційного процесу.

У контексті реалізації другої педагогічної умови формувальне оцінювання передбачало оцінку викладачами успішності виконання МП різноманітних завдань перекладацької практики, спрямованих на:

- оволодіння методикою передперекладацького аналізу тексту, що сприяє точному сприйняттю вихідного висловлювання та його адекватній локалізації;
- розширення знань основних способів досягнення еквівалентності в перекладі та вміння застосовувати основні прийоми перекладу під час локалізації веб-сайтів, відеоігор, маркетингової інформації, трансформації різноманітних когнітивних кодів з однієї мови на іншу тощо;
- обізнаності щодо специфіки здійснення локалізації із дотриманням норм лексичної еквівалентності, граматичних, синтаксичних та стилістичних норм перекладу;
- збагачення знаннєвих конструктів студентів щодо важливості врахування соціокультурних особливостей конкретної локалі під час

локалізації; спрямування МП до реалізації темпоральних характеристик вихідного тексту;

– інтегрування знань МП з різних аспектів професійної діяльності для формування здатності їх творчого використання під час локалізації як одного з професійних завдань сучасного перекладача.

Формувальне оцінювання забезпечує систематизацію та структурування фахових знань МП, адже орієнтується на конкретного студента. Відтак, дає змогу виявити прогалини в опануванні здобувачем вищої освіти того чи іншого елементу змісту обраних для експериментального дослідження курсіві заповнити їх із максимальною ефективністю. Формувальне оцінювання базується на низці важливих методологічних вимог до оцінювання успішності МП, зокрема:

– діагностичність, що передбачає тривалий моніторинг навчальних здобутків на всіх етапах формування готовності МП до локалізації;

– концептуальність – в основу формувального оцінювання покладено ідеї особистісно орієнтованого навчання;

– цілепокладання, яке забезпечує результативність та якість індивідуальних навчальних досягнень МП;

– результативність, що ґрунтується на забезпеченні ефективності досліджуваного процесу і досягнення очікуваного результату (Barana & Marchisio, 2016).

Одним з основних методів формувального оцінювання в контексті реалізації другої педагогічної умови обрано педагогічне спостереження за діяльністю та за процесом виконання авторських завдань кожним студентом. Під час формувального оцінювання викладачі враховують активне залучення студентів до виконання різноманітних видів проєктних проблемних завдань перекладацької практики; отримані результати оцінювання використовували для коригування темпу й методичного наповнення процесу формування готовності МП до локалізації; важливою вимогою є встановлення «зворотного зв'язку», який дає змогу виявити актуальну інформацію про

рівень знань студентів щодо специфіки практичного втілення всіх етапів локалізаційного процесу.

Реалізація формульовального оцінювання передбачає використання цифрових технологій. Поваж, сучасні цифрові технології, що активно інтегруються в освітній процес ЗВО в умовах дистанційної освіти (Бобрицька & Процька, 2017) для організації формульовального оцінювання (Louhab, Bahnasse & Talea, 2018) забезпечують викладача інструментами для управління цим процесом (Mohamadi, 2018), але не обмежуються лише збором даних (Hwang & Chang, 2011) та їх квантитативною інтерпретацією (Dalby & Swan, 2019). Вони забезпечують інтеграцію навчальної програми, навчального процесу та оцінювання успішності (Chen, Wei & Huang, 2013). Подібний підхід до використання цифрових технологій дає змогу активізувати різні аспекти формульовального оцінювання, надати йому динамічного характеру та охопити всіх студентів.

Крім того, засоби цифрових технологій дають змогу зреалізувати міждисциплінарну інтеграцію знань МП в умовах виконання, наприклад, групових перекладацьких проєктів як «умови формування мовної особистості МП» (Горошкін, 2014, с. 17). Задля цього навчальна діяльність студентів організовувалася з використанням автоматизованих систем перекладу. Незважаючи на той факт, що SDL Trados є десктопною системою автоматизованого перекладу на базі Translation Memory, віднедавна вона забезпечує користувачам можливості для виконання командних проєктів SDL Trados Group Share Cloud. Основною особливістю цієї версії SDL Trados є те, що переклад, редагування та коригування виконуються на локальних серверах SDL Trados Studio, а управління проєктами здійснюється через веб-інтерфейс на сервері SDL Trados GroupShare Cloud. Через веб-сервіс можна керувати правами доступу перекладачів, редакторів та коректорів, базами накопичених перекладів, мовними ресурсами.

У межах оцінювання навчальних досягнень студентів в аспекті розвитку знань, необхідних для локалізації як складової сучасної професійної діяльності

перекладача-лінгвіста дослідники пропонують використовувати технологію SAMR для впровадження засобів комп'ютерної візуалізації (Друшляк, 2020), відкриті онлайн сервіс (Новицька, 2023; Kaluhina, 2017 та ін.), smart-технології (Казак, 2020), засоби сучасних інтернет-ресурсів (Коневщинська, 2014; Палиця, 2021 та ін.), цифрові додатки (Асадчих & Перелома, 2021; Scott, 2021 та ін.). науково-освітні електронні бібліотеки (Кучерук, Караман & Караман, 2020). віртуальну реальність (Климнюк, 2018), віртуальний освітній простір (Руснак, Саврасова-В'юн, Заяць & Доценко, 2021).

Систематизація можливостей сучасних цифрових технологій свідчить, що реалізацію другої педагогічної умови забезпечать такі програмні засоби, які використовуються для організації формувального оцінювання: навчальні системи, електронні портфоліо, комп'ютерні та онлайн-тести, інтерактивні системи (інструменти, програми) реагування, онлайн-форуми та соціальні мережі, онлайн-платформи та веб-сайти, мобільні програми та ін.

Звернення до засобів цифрових технологій забезпечує водночас *створення контекстного й квазіпрофесійного простору підготовки МП до локалізації в ЗВО*, що визначено третьою педагогічною умовою дослідження. У загальному розумінні контекстне навчання, як вважає Є. Іжко (2017), є методологічною основою забезпечення квазіпрофесійного простору навчання студентів у ЗВО. Квазіпрофесійна підготовка МП є механізмом реалізації контекстного навчання. Тобто контекстність та квазіпрофесійність є взаємозумовленими характеристиками освітнього процесу. Важливим є той факт, що під час в умовах контекстного типу навчання студент повинен займати позицію активного суб'єкта діяльності, сам або з допомогою викладача виокремлювати ту чи іншу перекладацьку проблему; з власної ініціативи, а не через зовнішній примус ззовні долучатися до пошуку шляхів її вирішення, використовуючи для цього існуючі знання й заповнюючи прогалини незнання на основі використання, наприклад, ресурсів неформальної лінгвістичної освіти.

З урахуванням зазначеного, дидактичним ядром типових навчальних завдань для МП обрано певну проблему, в межах роботи над якою основним змістом пізнавальної діяльності студентів є не засвоєння готових знань, а пошук доцільних перекладацьких стратегій. Припускали, що в контекстному й квазіпрофесійному просторі підготовки до локалізації, майбутній перекладач, будучи суб'єктом діяльності, стане центральною фігурою освітнього процесу.

У зв'язку з чим викладач набуватиме іншої ролі – компетентного консультанта, координатора, фасилітатора навчальної діяльності студентів, який надає необхідну допомогу та підтримку. Ключовим завданням викладача стає не «передача» знань, а організація проблемної діяльності студентів. У межах реалізації третьої педагогічної умови викладач виступатиме організатором насиченого, динамічного освітнього середовища підготовки МП до локалізації, контекст якого безперервно змінюватиметься на основі використання автентичних матеріалів й засобів цифрових технологій.

Автентичні матеріали у системі фахової підготовки МП на засадах локалізації місти значущу соціокультурну інформацію (мовні реалії); дають змогу студентам відчувати своєрідність іншомовного середовища, в якому здійснюється безпосередній соціальний взаємозв'язок (практика носіїв мови); сприяють розвитку мовної свідомості майбутніх перекладацьких кадрів; розширюють знання студентів щодо використання мовних норм у тій чи іншій ситуації професійної діяльності. Водночас, використання автентичних матеріалів дає змогу продемонструвати функціонування мови в аудіовізуальному й маркетинговому дискурсі.

У традиційному розумінні для успішної адаптації до умов перекладацького ринку праці лінгвістам достатньо володіти багажем теоретичних і практичних знань у галузі іноземної та рідної мови, а також розвиненими вміннями реалізовувати певні типові прийоми перекладу. Враховуючи популяризацію локалізації як виду перекладацьких послуг в

індустрії перекладу, необхідним вважали трансформувати у свідомості студентів уявлення про сутність сучасної усної та письмової перекладацької діяльності в контексті нової комунікативної парадигми; сформувати вміння критично оцінювати продукт перекладу. Враховуючи, що сучасна практика локалізації в умовах стрімкого розвитку засобів автоматизації перекладу майже завжди передбачає використання різноманітних цифрових, інформаційно-комунікаційних та мультимедійних технологій, упровадження третьої педагогічної умови апелювало до підвищення продуктивності праці МП.

Так, для збагачення вмінь майбутніх перекладацьких кадрів працювати з галузевим програмним забезпеченням, навчальна діяльність студентів, залучених до експериментального дослідження, організовувалася з використанням таких цифрових ресурсів: програми аналізу текстів (наприклад, Textus Pro) і редактори текстів (Microsoft office word, notepad та ін.); програми для роботи зі звуком (Audacity, MAGIX Audio Cleaning Lab та ін.); програми для структурування матеріалів (Microsoft Access, MySQL та ін.); системи оптичного розпізнавання символів (OCR), редактори програмного коду, нейронні мережі, графічні редактори тощо.

Залучення студентів до роботи з презентованим переліком програмного забезпечення відбувалося на основі використання активних (проблемного, дослідницького, проєктного та ін.) й інтерактивних (робота в парах, робота в трійках, інтелектуальні ігри та ін.) методів навчання, які давали змогу організувати діяльність МП у цифровому форматі. Специфіка педагогічної взаємодії в умовах цифровізації освіти створювала основу для використання у контекстному й квазіпрофесійному просторі підготовки МП до локалізації технологій змішаного, гібридного, дистанційного навчання (Kim, 2020). Презентований підхід спрямовувався на забезпечення умов для того, щоб МП ставали суб'єктами цифрового освітнього простору.

Тут викладачі спрямовували студентів до використання можливостей неформальної освіти як засобу вдосконалення практичних умінь (Eaton, 2017;

Johnson & Majewska, 2022; Morris, 2019; Norqvist & Leffler, 2017 та ін.) локалізувати ті чи інші фрагменти аудіовізуального дискурсу, програмного забезпечення, веб-сайтів тощо.

Ключовими формами фахової підготовки МП на засадах локалізації в межах неформальної освіти є: курси, семінари, тренінги, рольові ігри, веб-екскурсії, веб-квести, воркшопи тощо. Практична технічна можливість залучення МП до участі в неформальній освіті забезпечувалася використанням сервісів Web 2.0. Тому формат навчання студентів різнився залежно від способу використання віртуального простору: офлайн та онлайн.

Звертаючись до таких сервісів, як Blog, Wiki, Groups, Flickr, Delicious та ін., студенти брали участь в професійно спрямованих майстер-класах, тренінгах, ед'ютейнмент-лекціях, форсайт-сесіях, воркшопах, публічних лекціях, екскурсіях, квестах та ін.; онлайн-майстер-класах, онлайн-лекціях, скайп-семанарах онлайн-квестах, телеконференціях та ін. Сервіси доступної, безкоштовної неформальної освіти МП використовують традиційні форми навчання – лекція, семінар (Pienimäki, Kinnula & Iivari, 2021) – й, розвиваючись, генерують, власні, інноваційні формати (Simac, Marcus & Harper, 2021), наприклад, форсайт-сесії, орієнтуючись на запити сучасного покоління студентів.

Технології навчання у неформальній цифровій освіті МП стали тим елементом, який активно запозичували для організації формальної освіти студентів для розвитку третього компонента готовності до локалізації. Локалізація передбачає адаптацію аудіовізуальних продуктів до соціокультурних, етнічних, культурних умов функціонування певної лінгвоспільноти на конкретній території. Тому для розвитку фахових вмінь МП в освітньому процесі використовували різноманітні адаптовані варіанти технологій, які виникли в неформальній освіті, зокрема такі: сторітелінг; баддінг (*buddying*), навчання дією (*action learning*), шедовінг (*job shadowing*); тімбілдинг (*team building*) (Zupančič, 2018).

Використання цифрових технологій дало змогу забезпечити інтеграцію неформальної та формальної освіти у процесі підготовки студентів до локалізації й згенерувати контекстний, квазіпрофесійний освітній простір. Така інтеграція поєднувала можливості формальної та неформальної лінгвістичної освіти й спрямовувала МП до безперервної освіти, створювала інструменти для самостійного проектування індивідуального освітнього маршруту розвитку готовності до локалізації відповідно до актуальних вимог суспільства щодо підготовки перекладацьких кадрів.

У контексті організації практичної діяльності щодо розвитку перекладацьких вмінь в аспекті локалізації під час виконання студентами групових проєктів використовувалися не лише системи автоматичного перекладу та готові глосарії, але й електронні словники. Наприклад, в системі SmartCAT пошук необхідних словникових статей здійснюється у словнику ABBYY Lingvo, який вбудований у систему (Кутова & Іванілішин, 2021). Розробники SDL Trados Studio розширили можливості пошуку інформації всередині системи, додавши спеціальний модуль, який називається Web Lookup. Через звернення до ресурсів цього модуля, МП мали змогу відшукати певне слово або словосполучення на різних інтернет-сайтах, серед яких Multitran і контекстний словник Linguee.

Цінною в межах дослідження була опція, за допомогою якої МП самостійно корегували й регулювали список необхідних сайтів, адже, результати пошуку залежать від мови шуканого слова чи фрази. Так, під час вибору вихідного слова англійською мовою пошук орієнтувався на англійськомовні веб-сайти. Ще одним цифровим інструментом, яким студенти активно користувались на практичних заняттях з дисциплін «Дидактика перекладу», «Практика перекладу», «Практичний курс англійської мови», «Основи локалізації», стала інтелектуальна функція – AutoSuggest – автоматичні підказки. У системі SDL Trados вона доступна за замовчуванням. Як стверджує В. Боса (2023), використання різноманітних цифрових ресурсів у професійній підготовці МП дає змогу збільшити

продуктивність праці перекладача на двадцять відсотків. Так, у процесі роботи над текстом у редакторі спеціальна програма відстежує символи, що вводяться і, з урахуванням контексту та цільової мови, пропонує список слів або фраз для автоматичного завершення речення. У міру введення символів цей список оновлюється і з'являється на екрані у вигляді підказок AutoSuggest.

Для відпрацювання професійних перекладацьких умінь слугують автентичні текстові фрагменти, що різнилися тематикою, сферою функціонування, соціокультурним контекстом й насиченістю різноманітними екстралінгвістичними факторами. Така поліфункціональність та міждисциплінарність навчальних завдань спрямовувала студентів до самоосвітньої діяльності для збагачення власних знань щодо особливостей забезпечення еквівалентності, адекватності, перекладності локалізованих інформаційних продуктів.

У межах дослідження на основі напрацювань учених (Всальук, 2019; Сергеєнко, 2019; Шевченко, 2014 та ін.). визначено, що самоосвітня діяльність МП потребує деякої координації. Тому четвертою педагогічною умовою фахової підготовки МП на засадах локалізації обрано *спрямування МП до безперервної самоосвітньої діяльності на основі тьюторського супроводу*.

Зарубіжні дослідники підкреслюють, що модернізація освіти неминуче веде до зміни ролі (An, Xi, Yu & Zhang, 2022) та розширення вимог до професійних здібностей та компетентності викладача вищої школи. Йдеться, зокрема й про те, що викладач повинен володіти розвиненими вміннями й навичками використовувати сучасні інформаційні технології для організації формальної, неформальної та інформальної (самоосвітньої) (Beach, 2017) діяльності студентів під час здобуття освіти у ЗВО.

Роль викладача як компетентного лінгвістичного та екстралінгвістичного фахівця полягає в: інтенсифікації навчальної діяльності МП через застосування сучасних освітніх й цифрових технологій;

консультування студентів та надання необхідної допомоги під час виконання освітніх завдань з використанням цифрових застосунків, платформ, система автоматизованого перекладу; надання допомоги у знаходженні, аналізі та оцінці необхідної інформації; спонуканні до самостійної творчої перекладацької діяльності. У таких умовах, прогнозували, що студенти відмовляться від «пасивного споживання» професійних знань та перейдуть до активного вивчення нових перекладацьких технологій та методів для досягнення мети локалізації конкретного аудіовізуального продукту / тексту / маркетингової інформації / складників веб-сайту.

Реалізація анонсованої ролі викладачів у межах упровадження четвертої педагогічної умови відбивається в активному тьюторському супроводі самоосвітньої діяльності МП. У тьюторській позиції транслюється гуманістичне ставлення викладачів до студентів як самоорганізованих особистостей, котрі саморозвиваються; урахувались вікові цінності студентів й ключові аксіологічні складові професії «перекладач»; гнучкість у варіюванні цифрових й традиційних засобів організації самоосвітньої діяльності.

Передбачали, що реалізація викладачами тьюторської функції не давати МП певний «вектор розвитку» чи вибір із запропонованих варіантів освітнього маршруту, а допомагати створювати цей маршрут та підвищувати ефективність його реалізації.

Як вважає Л. Бернадзіковська (2019), тьюторський супровід, в будь-якій організаційній формі, завжди має індивідуальний, адресний характер (с. 96). Тому тьюторство забезпечує партнерські взаємини в системі «викладач-студент», його практична реалізація передбачає вибір відповідної організаційної форми, яка максимально комфортна для конкретного тьюторанта (тут – студента) (А. Бойко (2018), с. 19). У контексті дослідження тьюторський супровід характеризувався гнучкістю та варіативністю.

Поза як, основними формами тьюторського супроводу обрано різноманітні онлайн та офлайн індивідуальні та групові тьюторські

консультації, тьюторіали, тренінги, кожна з яких структурувалася відповідно до реалізації таких елементів:

керівництво процесом фахової підготовки на засадах локалізації—спрямовувалося на регулювання співвідношення формального навчального навантаження МП та самоосвітньої діяльності у позанавчальний час;

наставництво – передбачало супровід студента під час виконання самостійних дослідницьких перекладацьких проєктів, участі в онлайн воркшопах, конференціях, дебат-сесіях тощо;

власне тьюторство – цілісний супровід самоосвітньої діяльності МП у напрямі вдосконалення професійних умінь в аспекті здійснення локалізації згідно з алгоритмом локалізаційного процесу за індивідуально обраною схемою упродовж всього періоду навчання у ЗВО.

В умовах тотальної цифровізації освіти, карантинних заходів щодо попередження поширення коронавірусної хвороби, обмеженого доступу здобувачів вищої освіти до офлайн навчання через російсько-українську війну, тьюторський супровід – це супровід індивідуалізації у відкритій освіті (Bond & Bedenlier 2019; Murniati, Hartono & Nugroho, 2023; Pan & Chen, 2021 та ін.). Схожа позиція представлена в напрацюваннях вітчизняних (Акініна, 2018; Костюк, 2018; Осадча, 2018 та ін.) й зарубіжних (Salleh, Zulnaidi, Rahim, Zakaria & Hidayat, 2019 та ін.) дослідників, де простежується тісний зв'язок між тьюторингом та процесом індивідуалізації професійної освіти.

У контексті реалізації четвертої педагогічної умови активно використовували різноманітні цифрові можливості організації самоосвітньої діяльності МП. Апелювали, зокрема, до позиції О. Ланських, Т. Дернової та І. Рябцевої (2022), котрі акцентують на визначальній ролі сучасних інтерактивних цифрових платформ у вивченні іноземних мов. Йдеться, передусім, про найпопулярніші формати самоосвітньої діяльності в межах лінгвістичної підготовки сучасності: зокрема, це *модульні цифрові освітні середовища*, що організуються на різних Інтернет-платформах (наприклад, *PIES*, *NGDLE*). Використання потенціалу окреслених платформ дає змогу

здійснювати самонавчання студентів онлайн, контролювати його якість та систематичність. Перевага подібного формату навчання полягає в легкості доступу до відповідних Інтернет-платформ у будь-який час та у будь-якій точці світу, у можливості безперервної взаємодії викладачів та студентів, доступності різних навчальних матеріалів (лекційних конспектів, презентацій, завдань), які презентовані онлайн.

У межах модульних цифрових освітніх середовищ існують можливості, що дають змогу керувати контентом (Govindasamy & Kwe, 2020) й реалізовувати як синхронізовану (за допомогою чату або відеоконференції) (Kalimullina, Tarman & Stepanova, 2021), так і несинхронізовану (форум, повідомлення, блог) (Kokorina, Potreba, Zharykova & Horlova, 2021) співпрацю. Крім того, йдеться про застосування чи не найпопулярнішого нині формату smart-освіти (Freitas, Morgan & Gibson, 2015) – *масових відкритих онлайн курсів*, які дають можливість МП стати учасниками, наприклад, *навчальних курсів, інтерактивних вправ* (Kahoot, Learningapps, Plickers, Quizizz, Quizlet та ін.) та *тестів* (Socrative, iLearn, Stepik, OnlineTestPad, Testmoz, Google Forms, Answergarden та ін.) для *поглиблення професійних знань* (Bussu, Memrise, LinguaLeo, LearnEnglish від British Council, Callan MethodLyricsTraining, Livemocha, BBC Learning English), розробляти мультимедійні презентації (Genially, Screencast-o-Matic, Video Puppet та ін.), отримувати нову інформацію про тенденції ринку перекладів (особисті подкасти, блоги тощо) та ін. В контексті реалізації четвертої педагогічної умови масові відкриті онлайн курси є формою віртуальної локалізації безперервної самоосвітньої діяльності студентів. Ще однією беззаперечною перевагою масових відкритих онлайн курсів є їх співвіднесеність з усіма освітніми контекстами – формальним, неформальним та інформальним – професійної підготовки МП до локалізації.

Зазначимо, що засоби smart-освіти використовувалися також у межах формальної професійної підготовки МП як доповнення до традиційних методів навчання (Сливка, Геворгян & Горицька, О. В. (2021). (Йдеться про

використання під час аудиторних занять електронних гаджетів та інтерактивних дошок Smart Board). Це відкривало нові, додаткові можливості для пошуку релевантної інформації щодо актуальних вимог до локалізації різноманітних інформаційних продуктів у мережі інтернет.

Отже, виокремлені педагогічні умови (актуалізація потенціалу традиційних, інноваційних та цифрових технологій лінгвістичної освіти для занурення студентів у мотиваційно-ціннісне середовище формування готовності до локалізації; використання формувального оцінювання для систематизації, узагальнення, структурування фахових знань МП, необхідних для організації ефективного локалізаційного процесу; системна реалізація цифрових технологій для створення контекстного й квазіпрофесійного простору підготовки МП на засадах локалізації в ЗВО; спрямування МП до безперервної самоосвітньої діяльності на основі тьюторського супроводу) є методичними векторами впровадження презентованої педагогічної системи професійної підготовки МП до локалізації, для схематичного увиразнення якої застосовано метод педагогічного моделювання.

4.4 Структурно-функціональна модель педагогічної системи фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації

У сучасній теорії і практиці педагогічної науки презентування авторських експериментальних систем відбувається через розробку спеціально створених графічних архітектурних експлікативних схем, які відбивають логіку дослідницького процесу. У педагогічних розвідках такі схеми називаються моделі (Биков, 2008, с. 14). Для створення таких моделей, як відзначає С. Вітвицька (2019), активно застосовують метод моделювання (Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів, 2019, с. 20).

Крім того, передбачали, що реалізації цифрових технологій у практиці підготовки МП до локалізації поєднує розвиток пізнавальних та професійних мотивів студентів через навчання не тільки в логіці обраних дисциплін, а й у контексті майбутньої професійної діяльності. Адже цифрові технології містять елементи для активізації креативного мислення здобувачів вищої освіти (Grubišić, Žitko, StankovŠarić-Grgić & Gašpar, 2020): студенти застосовують раніше освоєні дії для вирішення нетипових завдань перекладацької практики в галузі локалізації; вони отримують суб'єктивно нову інформацію (Kazak, Bondaruk, Zabiiaka, Samsonenko, Ivaniha & Ignatieva, 2020) та виконують проєктну роботу, результати якої наперед нікому не відомі (Velychko, Fedorenko, Soloviev & Dolins'ka, (2022)). Кінцевий творчий продукт студентської діяльності має не лише новизну (Кучерук, Караман, Караман & Віннікова, 2019), а й соціально-педагогічну практичну цінність (Vuorikari, Punie, Carretero Gomez & Van den Brande, 2016). Окреслений погляд на організацію підготовки МП в ЗВО продиктований мінливістю вимог до фахової діяльності перекладачів й зміною функціональності, що породжено розвитком цифрового суспільства.

З огляду на цей факт, ЗВО, які здійснюють професійну підготовку МП, необхідно враховувати зміни, що відбуваються в суспільстві, чинники зовнішнього та внутрішнього середовища та своєчасно вибудовувати коректувати й оновлювати освітній процес таким чином, щоб формувати конкурентоспроможного фахівця, готового до адаптації на сучасному перекладацькому ринку праці. Графічним алгоритмом такої зміни в межах нашого дослідження є структурно-функціональна модель системи професійної підготовки МП до локалізації. Презентований графічно-схематичний конструкт є допоміжним об'єктом, що транслює нову інформацію про досліджуваний процес з позиції виявлення його структурних елементів та взаємозв'язків між ними (Староста, 2021).

Для виконання завдань дослідження обрано метод структурного аналізу, відображений в науковому доробку Дугласа Т. Росса (Duglas T. Ross)

(2008). Науковець пропонує розробляти структурно-функціональні моделі освіти, тобто презентувати освітній процес як структуру певних функціональних елементів.

Проектування моделі системи фахової підготовки МП на засадах локалізації на основі структурно-функціонального аналізу дало змогу розглянути досліджуваний процес як систему, в якій кожна структурна одиниця є функціональною. Функціональні одиниці відрізняються відносною стійкістю та ефективністю взаємодії з іншими складниками моделі. Кожен суб'єкт, занурений в експеримент, несе функціональну відповідальність за власні та спільні результати діяльності в період участі в ньому.

У процесі побудови авторської моделі педагогічної системи фахової підготовки МП на засадах локалізації брали до уваги напрацювання сучасних дослідників, котрі вивчали проблему моделювання педагогічних систем (Третяк & Чебоненко, 2016; Стеценко, 2010 та ін.), освітніх систем (Євтодюк, 2002), освітнього середовища (Рибак, 2021). У працях науковців узагальнено теоретичні основи моделювання, здійснено дефінітивний аналіз поняття «модель». Розглянемо деякі авторські трактування змістовно-сенсового наповнення термінів «модель», «моделювання».

Так, наприклад, з позиції В. Томашевського, модель – «цілісне утворення, що визначає цілі, розкриває структуру і зміст, умови організації дослідження та реалізації його мети» (2005, с. 18). У напрацюваннях А. Теплицької йдеться про те, що моделювання є важливим і дієвим способом перевірки істинності та повноти теоретичних уявлень про досліджуваний об'єкт (2015). В. Сікорський та І. Колодій (2021), узагальнюючи змістові аспекти терміну моделювання, тлумачать його як відтворення характеристик деякого об'єкта на іншому об'єкті, спеціально створеному для вивчення (2015, с. 68).

На переконання Н. Брюханова та Н. Корольова (2015), модель є схематичним, знаковим зображенням або описом педагогічного явища чи процесу як системи, що розкриває найістотніші його властивості і

взаємозв'язки. О. Цюняк (2020) витлумачує педагогічне моделювання як метод дослідження педагогічної дійсності з допомогою спеціально створених зреалізованих моделей. Д. Свансок (D. Swanson) й М. Гамаль (M. Gamal) (2021) стверджують, що педагогічне моделювання безпосередньо є процесом розробки та побудови педагогічних моделей (с. 456). Зарубіжні дослідники Ф. Очрана (F. Ochraha) (2019), Дж. Хайс (J. Hays) та Х. Рейндерс (H. Reinders) (2020) відзначають практичну значущість моделювання, за допомогою якого можна отримати нові знання (Староста, 2021), удосконалювати процеси (Стеценко, 2010) або керувати (Хриков, 2018) ними.

У процесі проєктування моделі системи фахової підготовки МП на засадах локалізації апелювали до властивостей педагогічного процесу, які виокремив В. Андрущенко (2021). Дослідник вважає, що ці властивості доцільно відображати в експериментальних моделях. Зокрема йдеться про такі: *інтенційність*, *дискретність*, *нелінійність* та *ситуативність* (с. 45). Припускали, що *інтенційність* як властивість моделі забезпечуватиме відображення закономірностей і принципів організації дослідницької діяльності в окресленому аспекті вищої лінгвістичної освіти. логіки процесу. *Дискретність* має відбиватися в певному алгоритмі дій, спрямованих на якісне оновлення процесу фахової підготовки МП на засадах локалізації у ЗВО. Ця властивість, як зазначає Дж. Бенко (J. Benčo) (2011) забезпечує встановлення якісних станів, що відбуваються у розвитку педагогічного феномену, та вираження їх у кількісних змінах (с. 27). *Нелінійність* передбачає безперервність вибору альтернатив розвитку і навіть урахування ймовірності впливу середовища на систему та, навпаки, системи на середовище. *Ситуативність* під час побудови авторської моделі апелювала до виокремлення педагогічних умов, які б забезпечували ефективність формування готовності МП до локалізації на основі організації формальної, неформальної та інформальної освіти студентів засобами цифрових технологій.

З урахування наукової позиції А. Бакер-Шеллі (A Baker-Shelley), А. ван Зейджл-Роземи (A. van Zeijl-Rozema) й Р. Мартінса (P. Martens) (2017), модель системи фахової підготовки МП на засадах локалізації спроектовано таким чином, щоб вона відповідала ключовим методологічним вимогам. Серед таких вимог дослідники згадують: керованість, системність, відкритість, ефективність, динамічність, прогностичність, діагностичність (с. 263).

На наш погляд, модель системи фахової підготовки МП на засадах локалізації повинна відображати послідовність переходу досліджуваного процесу від теоретичного вивчення до досягнення прогнозованого результату. Передбачали, що для наочного презентування такого руху необхідно виокремити певну одиницю процесу, перетворення якої буде показувати наявність самих змін. У межах дослідження такою одиницею є стан готовності МП до локалізації.

Здійснений аналіз наукової літератури в напрямі вивчення досвіду створення та реалізації експериментальних моделей, які відбивають певний аспект вищої лінгвістичної освіти, свідчить, що найчастіше для моделювання феноменів освітньої дійсності науковці обирають структурно-функціональні моделі. Згаданий вид моделей, як підкреслює Н. Рибак (2021), сприяє виявленню сутності об'єкта дослідження за допомогою розкриття його структури, а також дає змогу виявити функціональну спрямованість кожного складника.

Структурно-функціональна модель системи фахової підготовки МП на засадах локалізації є логічно спроектованою завершеною структурою, що складається з *цільового, гносеологічно-методологічного, інформаційно-змістового, процесуально-діяльнісного, оцінювально-результативного* блоків-елементів (рис. 4.5).

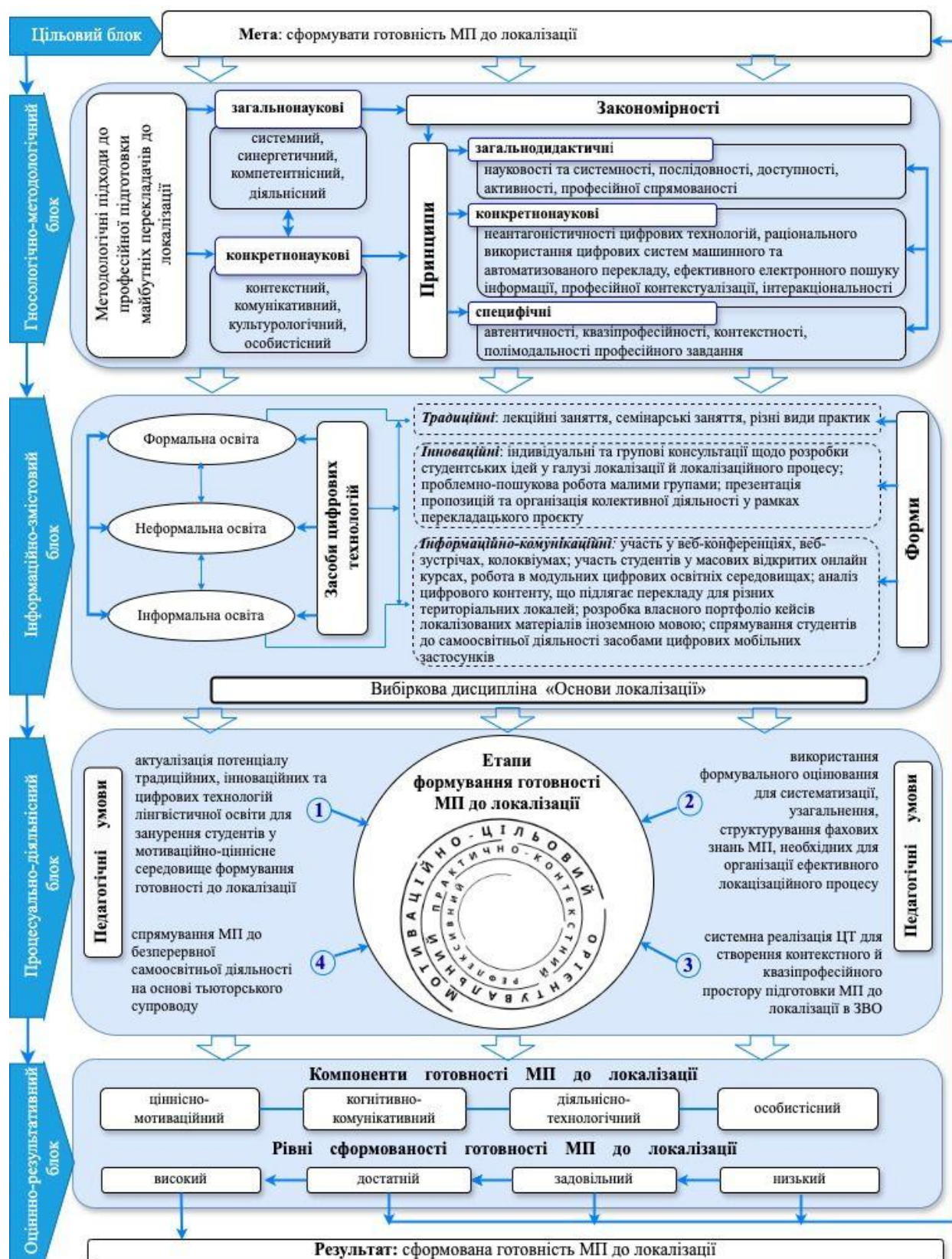


Рис. 4.5. Структурно-функціональна модель педагогічної системи фахової підготовки МП на засадах локалізації

Відтак, розроблена модель є цілісною системою, що складається з сукупності взаємозалежних один від одного і взаємопов'язаних один з одним блоків. Розглянемо детальніше змістовне наповнення виокремлених блоків.

Цільовий блок виступає системоутворювальним щодо інших блоків моделі та прогнозує кінцевий результат, на досягнення якого спрямований процес фахової підготовки МП на засадах локалізації.

Мета дослідження сформована з опорою сучасні тренди розвитку перекладацького ринку праці, зрослої потреби в локалізації великих інформаційних продуктів, актуальне соціальне замовлення. Разом з тим, *цільовий блок* запропонованої графічної схеми передбачає спрямування функцій усіх інших блоків на досягнення генеральної мети наукової розвідки. Цей блок виконує такі *функції*: цілеспрямовуючу (декомпозиція мети відповідно до етапів формування готовності МП до локалізації), мотивувальну (забезпечення мотивації студентів окресленої спеціальності до опанування загальних та спеціальних фахових знань, вмінь, навичок для здійснення локалізації як вагомого аспекту професійної діяльності).

У межах цільового блоку сформульовано мету нашої дослідницької діяльності у системі сучасної лінгвістичної освіти – сформувати готовність МП до локалізації. Припускали, що досягнення мети стане можливим, якщо професійну підготовку МП на засадах локалізації в межах формальної, неформальної та інформальної освіти системно збагачувати та наповнювати оновленим предметним змістом з використання потенціалу цифрових технологій. Висунуте припущення обґрунтовано у підрозділі 2.3. й експериментально підтверджено в параграфах 4.2 й 4.3. Цільовий блок, визначаючи основну мету, детермінує засадничу вимогу організації професійної підготовки МП на засадах локалізації: обґрунтування методологічних підходів, закономірностей та принципів до організації навчальної діяльності студентів, які реалізуватимуться в межах упровадження презентованої моделі педагогічної системи професійної підготовки МП на засадах локалізації, поширюючись на всі її блоки та

підсистеми. Мета та завдання безпосередньо пов'язані з комплексом виокремлених методологічних підходів й теоретичними положеннями.

Дотримання такої логіки спрямувало до проєктування *гносеологічно-методологічного блоку* у структурі моделі педагогічної системи фахової підготовки МП на засадах локалізації. У другому елементі-блоці розробленої графічної схеми відбито сукупність методологічних підходів (системного, синергетичного, компетентнісного, діяльнісного, контекстного, комунікативного, культурологічного й особистісного), засадничі постулати яких використовували для якісного оновлення вищої лінгвістичної освіти в досліджуваному аспекті в умовах освітнього процесу ЗВО. Обрані методологічні платформи перебувають у тісному взаємозв'язку і визначають сукупність принципів організації досліджуваного процесу.

Тому у гносеологічно-методологічному блоці інтегровано загальнодидактичні (науковості та системності, послідовності, доступності, активності, професійної спрямованості) і конкретнонаукові (неантагоністичності цифрових технологій, раціонального використання цифрових систем машинного та автоматизованого перекладу, ефективного електронного пошуку інформації, професійної контекстуалізації, інтеракційності) й специфічні принципи впровадження авторської структурно-функціональної моделі педагогічної системи професійної підготовки МП на засадах локалізації. Визначенню методологічних основ дослідження передувало теоретичне вивчення досліджуваної проблеми. З огляду на це, гносеологічно-методологічний блок моделі містить теоретичні основи фахового навчання МП у ЗВО.

Інформаційно-змістовий блок розробленої схематичної архітектури, що моделює педагогічну систему фахової підготовки МП на засадах локалізації охоплює методичне витлумачення оновлення досліджуваного аспекту вищої лінгвістичної освіти. Адже розкриває форми, методи, засоби організації навчальної діяльності студентів окресленої спеціальності під час формальної, неформальної та інформальної освіти на основі застосування різноманітних

цифрових технологій та авторських навчально-методичних розробок, в тому числі і у змісті розробленої вибіркової дисципліни «Основи локалізації». Цей блок є сполучною ланкою між поставленими цілями і конкретними результатами дослідження.

Під час експериментального дослідження використовували різноманітні традиційні й інноваційні форми професійної підготовки МП на засадах локалізації, зокрема, такі як: проблемні лекції та семінари як процес спільної мисленнєвої діяльності викладачів та студентів; індивідуальні та групові консультації щодо розробки студентських ідей у галузі локалізації й локалізаційного процесу; проблемно-пошукова робота малими групами; презентація пропозицій та організація колективної діяльності у рамках перекладацького проєкту та ін. Упровадження таких форм роботи МП відбувалося через системне застосування доступних засобів цифрових технологій, наприклад, перегляд студентами автентичних відеоматеріалів, подкастів, блогів, аудіозаписів; участь у веб-конференціях, веб-зустрічах, колоквиумах; робота з інформаційно-комунікаційними засобами автоматизації перекладів тощо.

Різнороманітність діяльності МП розширювала їх обізнаність щодо використання окремих лінгвістичних шаблонів, які містять формалізовані мовні (лексичні) й синтаксичні маркери ментальних категорій, що втілюються в тих чи інших комунікативних кроках під час локалізації, зокрема, маркетингової корпоративної продукції для міжнародних компаній. Адже лексичні маркери, з яких найважливішу роль відіграють предикати різних семантичних розрядів, які належать до різних морфологічних тематичних груп, що заповнюють валентності цих предикатів, дають змогу вирішити омонімію предикатних слів, наприклад:

- функціональні предикати тематичної групи «професійна діяльність»;
- оціночні предикати, що отримують позитивну або негативну оціночність лише в поєднанні з попереднім лексичним компонентом;

– іменники та відносні прикметники з тематичних груп, що належать до смислового поля «професійна діяльність» (не тільки найменування підприємств та організацій, професій, посад тощо, а й різноманітна за семантикою група слів, асоціативно пов'язана з професійною діяльністю): плинність, графік/режим, продукція, товари, послуги, вихідні, вакансії, оголошення, заява, претендент (на вакансії) тощо;

– форми із запереченням (невизначено-узагальнені форми позначення відступу чогось від норми): щось пішло не так та ін.;

Використання комбінації таких й інших маркерів на різних рівнях мовної системності (всередині мінімальної пропозитивної одиниці – словосполучення, в межах предикативної конструкції простого або ускладненого речення, у комунікативно автономному складному реченні) є ключем до реконструкції МП не позначених прямо комунікативних інтенцій в локалізованому інформаційному продукті.

Процесуально-діяльнісний блок моделі системи фахової підготовки МП на засадах локалізації відбиває етапи формування досліджуваної готовності, а саме: *мотиваційно-цільовий, орієнтувальний, практично-контекстний, рефлексивний*. Завданням *мотиваційно-цільового етапу* є створення мотивації та цільової установки МП на досягнення якісного результату в опануванні готовністю до локалізації. На початку цього етапу відбувалася діагностика стану сформованості професійних інтересів та мотивів студентів, ціннісних орієнтацій; рівня фахових знань та практичних умінь і навичок у сфері здійснення локалізації програмного забезпечення, відеоігор, контенту корпоративних веб-сайтів, маркетингової інформації та інших інформаційних продуктів; здатності до рефлексії власного рівня готовності до виконання професійних функцій перекладача тощо.

Під час *орієнтувального етапу* ключовою метою було забезпечення обізнаності студентів про сутність локалізації, основні концепції та типи контенту, історію виникнення та сучасний стан локалізації, відмінності між локалізацією різних типів програмного забезпечення, особливості локалізації

відеоігор, специфіку перекладацької діяльності в аспекті здійснення локалізації, алгоритми локалізаційного процесу, методику застосування програм автоматизованого перекладу та програм перевірки якості перекладу.

Упродовж практично-контекстного етапу МП застосовуються отримані у процесі вивчення обраних для експерименту дисципліни знання, вміння й навички у змодельованих контекстних умовах на основі організації квазіфпрофесійної діяльності й під час різних видів практик. У межах цього етапу передбачено здобуття досвіду локалізаційної діяльності через залучення у різні проєктні ініціативи у вимірах інформальної освіти МП (ініціація та розробка перекладацьких проєктів; участь у проєктній діяльності, організованій ЗВО тощо). Оцінку ефективності результатів фахової підготовки на засадах локалізації студенти здійснюють під час *рефлексивного етапу*. Обговорення одержаних результатів можна реалізувати у формі дискусійного семінару з опорою на рефлексивні складники.

Процесуально-діяльнісний блок моделі педагогічної системи фахової підготовки МП на засадах локалізації актуалізує цінність і важливість активної особистісної позиції студентів щодо удосконалення фахових знань, умінь і навичок. Діяльність викладачів, які беруть участь у процесі професійної підготовки МП, має визначальне значення, адже забезпечує реалізацію педагогічних умов, які сприяють досягненню мети дослідження.

Педагогічні умови фахової підготовки МП на засадах локалізації є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту лінгвістичної освіти, методів, засобів, технологій, а також організаційних форм навчання студентів у ЗВО.

У сучасних педагогічних дослідженнях, пов'язаних із проблемами вдосконалення педагогічних систем, підвищенням ефективності освітнього процесу, одним з аспектів, який викликає найбільший інтерес науковців, є виявлення, обґрунтування та перевірка педагогічних умов, що забезпечують успішність експериментальної діяльності (Горошкін, 2014, с. 78).

У контексті нашого дослідження педагогічними умовами вважали сукупність організаційних, методичних, технологічних заходів, цілеспрямоване взаємодоповнювальне здійснення яких дасть змогу сформувати готовність МП до локалізації. Педагогічні умови, що забезпечують ефективність структурно-функціональної моделі авторської педагогічної системи презентовано у процесуально-діяльнісному блоці розробленої схеми. Визначені педагогічні умови стали векторами оптимізації взаємодії суб'єктів освітнього процесу й потребували створення діалогічної, комфортної атмосфери спільної діяльності студентів у межах формальної, неформальної та інформальної освіти. Це сприяло вияву індивідуальності, креативності, мобільності і творчих здібностей кожного студента. Припускали, що педагогічні умови фахової підготовки МП на засадах локалізації повинні забезпечували ефективність кожного із презентованих етапів формування досліджуваної готовності й всебічно впливати на підвищення якості вищої лінгвістичної освіти як запоруки конкурентоспроможності перекладачів на ринку праці.

Оцінювально-результативний блок пропонованої моделі педагогічної системи фахової підготовки МП на засадах локалізації вирішує завдання оцінювання рівня сформованості готовності студентів до такого аспекту фахової діяльності та спрямовує до визначення результативності її реалізації. У цьому блоці конкретизовано результат упровадження моделі – сформована готовність МП до локалізації. Зауважимо, що оцінювально-результативний блок також забезпечує своєчасне отримання інформації про ефективність досліджуваного процесу, труднощі й досягнення студентів в оволодінні спеціальними фаховими знаннями, розвиток необхідних умінь і навичок. Отже, оцінювально-результативний блок виконує аналітичну функцію (тобто сприяє визначенню рівня сформованості готовності МП до локалізації; реконструкції труднощів, що виникають у процесі реалізації авторської архітектури знань; виявленню та усуненню причин, які стають на заваді досягненню генеральної мети).

Презентована модель педагогічної системи фахової підготовки МП на засадах локалізації характеризується спрямованістю на розвиток і збагачення суб'єктивного досвіду студентів здійснювати локалізацію в сучасних умовах цифровізації й зміни комунікативної парадигми, стимулюванням активності МП до дослідницької діяльності. У такому аспекті модель тлумачиться як підсистема цілісної педагогічної системи професійної підготовки МП, в якій: визначено конкретну мету оновлення вищої лінгвістичної освіти та методичні шляхи її досягнення.

Розроблена структурно-функціональна модель педагогічної системи фахової підготовки МП на засадах локалізації характеризується цілісністю (всі блоки пов'язані між собою, адже їх функціональність спрямована на досягнення загального результату експериментальної діяльності); прагматичністю (дає змогу простежити динаміку процесу переходу МП від нижчого рівня готовності здійснювати локалізацію до вищого); відкритістю (можливість участі всіх суб'єктів освітнього процесу); результативністю, які детермінують її дидактичні цінність і значущість для системи вищої лінгвістичної освіти України.

Висновки до четвертого розділу

Презентована концепція як відповідь на вимоги до професійної компетентності перекладачів й існуючих реалій ринку перекладів є системною сукупністю педагогічних конструктів, що пояснюють сутність та специфіку фахової підготовки МП на засадах локалізації в умовах цифровізації філологічної освіти, глобалізації світового суспільства й інтернаціоналізації комунікативного і культурного метапростору. Тому розроблена концепція як результат методологування асимілює чинники, що описують стан професійної підготовки МП на засадах локалізації, соціально-педагогічні передумови та перспективи трансформації технічного перекладу, що заснований на використанні різноманітних інформаційно-комунікаційних

технологій, цифрових застосунків, онлайн платформ тощо.

Авторське бачення структури запропонованого концептуального знання про процес фахової підготовки МП на засадах локалізації інтегрує потенційні можливості ЗВО й враховує достатні умови ефективності такого експериментальної діяльності. З огляду на це, така структурність концепції детермінує її цілісність, системність, інтегративність положень, цілеспрямованість, відкритість до змін. Точність відтворення концептуальних засад фахової підготовки МП на засадах локалізації в освітньому процесі ЗВО є запорукою досягнення запланованої мети – формування високого рівня готовності студентів окресленої спеціальності до локалізації.

Концепція дослідження відбивається в чотирьох концептуальних площинах (теоретична, методологічна, методична, технологічна) й трьох змістових конструктах (соціокультурний, гносеологічно-методологічний, методико-практичний), поза як охоплює комплекс ключових концептуальних положень, які є теоретико-методологічними й методико-технологічними орієнтирами інноватизації вищої лінгвістичної освіти в аспекті професійної підготовки МП на засадах локалізації.

У спроектованій системі фахової підготовки МП на засадах локалізації основними структурними елементами, взаємодія яких забезпечує її функціонування і цілісність, є: цільовий, гносеологічно-методологічний, інформаційно-змістовий, процесуально-діяльнісний, оцінювально-результативний. У структурі педагогічної системи фахової підготовки МП на засадах локалізації кожному елементу відведено певне функціональне навантаження, зумовлене його ієрархічним шаблоном у презентованій цілісності специфічними зв'язками з іншими елементами, які також визначають позицією елемента щодо інших елементів.

Система фахової підготовки МП на засадах локалізації є цілісною, відкритою, синергетичною й динамічною цілісністю, оскільки кожен її складник, володіючи певними властивостями, є лише частиною властивостей

всієї системи вищої лінгвістичної освіти. Цільовий елемент системи інтегрує генеральну мету наукової розвідки, яка відбивається в низці взаємопов'язаних завдань, інтегративне вирішення яких забезпечує її досягнення. Гносеологічно-методологічний елемент авторської системи асимілює теоретичні й методологічні засади дослідження й відбиває загальну логіку витлумачення векторів оновлення вищої лінгвістичної освіти в напрямі підготовки студентів до адаптування текстів іноземною мовою до умов конкретної локалі, тобто кодування інформації в специфічні для цільової аудиторії когнітивно-комунікативні схеми сприйняття навколишньої дійсності. Інформаційно-змістовий елемент висвітлює системні методичні й методологічні аспекти використання засобів цифрових технологій у межах організації формальної, неформальної, інформальної освіти МП. Наповнення процесуально-діяльнісного складника відбиває методичні аспекти упровадження педагогічних умов дослідження через комплексне використання різноманітних традиційних й інноваційних форм і методів організації навчальної діяльності студентів в межах арсеналу засобів цифрових технологій. Оцінювально-результативний елемент презентованої системи містить компонентну структуру готовності МП до локалізації та рівневу шкалу сформованості досліджуваного феномену й містить очікуваний результат експериментального дослідження.

На основі аналізу наукових джерел та теоретичного проєктування виокремлено педагогічні умови професійної підготовки МП на засадах локалізації: актуалізація потенціалу традиційних, інноваційних та цифрових технологій лінгвістичної освіти для занурення студентів у мотиваційно-ціннісне середовище формування готовності до локалізації; використання формувального оцінювання для систематизації, узагальнення, структурування фахових знань МП, необхідних для організації ефективного локалізаційного процесу; системна реалізація цифрових технологій для створення контекстного й квазіпрофесійного простору підготовки МП на засадах локалізації в ЗВО; спрямування МП до безперервної самоосвітньої

діяльності на основі тьюторського супроводу. На практиці презентовані педагогічні умови упроваджувалися у процесі формальної, неформальної та інформальної професійної підготовки МП через реалізацію традиційних, інноваційних та цифрових технологій.

Для графічного відображення взаємозв'язку концептуальних й системних засад фахової підготовки МП на засадах локалізації розроблено структурно-функціональну модель такого процесу. Описана схематична архітектура охоплює блоки-елементи – цільовий, гносеологічно-методологічний, інформаційно-змістовий, процесуально-діяльнісний, оцінювально-результативний – які містять функціональне навантаження й пояснюють послідовність дослідно-експериментальних дій у напрямі досягнення ключової мети й результату.

Розроблена модель педагогічної системи фахової підготовки МП на засадах локалізації є цілісною схемою, що складається з сукупності взаємозалежних один від одного і взаємопов'язаних один з одним блоків. Цільовий блок виступає системоутворювальним щодо інших блоків моделі та прогнозує кінцевий результат, на досягнення якого спрямований процес професійної підготовки МП до локалізації. У другому елементі-блоці розробленої графічної схеми відбито сукупність методологічних підходів та принципів дослідження. Інформаційно-змістовий блок розробленої схематичної архітектури, що моделює систему фахової підготовки МП на засадах локалізації, охоплює методичне витлумачення оновлення досліджуваного аспекту вищої лінгвістичної освіти. Процесуально-діяльнісний блок моделі системи фахової підготовки МП на засадах локалізації відбиває етапи формування досліджуваної готовності, а саме: мотиваційно-цільовий, орієнтувальний, практично-контекстний, рефлексивний. Оцінювально-результативний блок запропонованої моделі спрямовує до визначення результативності її реалізації.

Інтенційність розробленої моделі забезпечує відображення закономірностей і принципів організації дослідницької діяльності в

окресленому аспекті вищої лінгвістичної освіти. Дискретність транслюється в певному алгоритмі дій, спрямованих на якісне оновлення процесу фахової підготовки МП на засадах локалізації у ЗВО. Нелінійність передбачає безперервність вибору альтернатив розвитку і навіть урахування ймовірності впливу середовища на систему та, навпаки, системи на середовище. Ситуативність апелює до виокремлення педагогічних умов, які б забезпечували ефективність формування готовності МП до локалізації на основі організації формальної, неформальної та інформальної освіти студентів засобами цифрових технологій (технології гейміфікації, гаджетизації, проєктної діяльності, SMART-технології, технології контекстного навчання та ін.). Ситуативність передбачала, водночас, використання різноманітних традиційних (лекційні та семінарські заняття, різні види практик), інноваційних (проблемні й бінарні лекції, захист проєктів, дистанційні курси, тренінги, педагогічні ситуації, ділові та рольові ігри, лінгафонний практикум та ін.) методів професійної підготовки МП.

Зміст розділу відображений в таких публікаціях автора [70; 75; 80; 81; 82; 86; 91; 93; 95; 97].

РОЗДІЛ 5

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ НА ЗАСАДАХ ЛОКАЛІЗАЦІЇ

5.1 Архітектура й логіка дослідно-експериментальних дій

Будь яка експериментальна діяльність потребує чіткої алгоритмізації, не виключенням є професійна підготовка МП до локалізації. Задля реалізації та експериментальної перевірки педагогічної системи було організовано лінійний педагогічний експеримент, що розгортався впродовж низки послідовних етапів. Методологія проведеного педагогічного дослідження опирається на чотири етапи, які традиційно виділяються у педагогічних розвідках (Батечко, 2012; Биков, 2008; Черноватий, 2013 та ін.): етап підготовки, у межах якого здійснюється організація дослідження; власне дослідницький етап, під час якого відбувалася реалізація запропонованих інноваційних педагогічних конструктів у процес вищої лінгвістичної освіти; етап аналізу та констатації, упродовж якого проводиться обробка даних; етап інтерпретації, у рамках якого виявляється суть досягнутого результату.

З огляду на таку логіку, дослідження фахової підготовки МП на засадах локалізації потребувало організації чотирьох взаємопов'язаних, взаємопроникних, послідовних етапів експериментальної діяльності: теоретико-пропедевтичного (2018-2019 рр.), діагностично-констатувального (2019-2020 рр.), формувально-методичного (2020-2023 рр.), аналітично-результативного (2023 р.) (рис. 5.1).



Рис. 5.1. Поступальність етапів професійної підготовки МП до локалізації: в логіці руху від мети до результату

Теоретико-пропедевтичний етап дослідження передбачав аналітичне вивчення стану проблеми формування готовності МП до локалізації у науковій літературі та педагогічній практиці, в межах якого виконано такі завдання:

- виявлено актуальність систематизації методологічних і методичних засад оновлення вищої лінгвістичної освіти в аспекті підготовки студентів (здобувачів бакалаврського рівня освіти за згаданою спеціальністю) до такого сегменту перекладацької діяльності, як локалізація;
- узагальнено існуючий фонд знань про теорію і практику підготовки МП у вітчизняній та зарубіжній вищій школі;
- згенеровано мету, об'єкт, предмет, завдання наукової розвідки; висунуто гіпотезу дослідження професійної підготовки МП до локалізації;
- конкретизовано вичерпний перелік суперечностей, що актуалізують тему дослідження й, водночас, стають на заваді удосконаленню якості та результативності формування готовності МП до локалізації у ЗВО України;

- підсумовано тенденції розвитку вищої лінгвістичної освіти в умовах назрівання четвертої науково-промислової революції;
- обґрунтовано категоріально-понятійне поле експериментального дослідження, що охоплює найбільш значущі для проблеми фахової підготовки МП на засадах локалізації терміни і визначає межі дослідницького пошуку;
- встановлено взаємозв'язок явищ інтернаціоналізації, глобалізації та цифровізації з диверсифікацією перекладацької практики та трансформуванням феномену перекладу, що нині тяжіє до постредагування, субтитрування та локалізації різноманітних аудіовізуальних продуктів;
- окреслено потенційно ефективні методичні й методологічні вектори упровадження у процес професійної підготовки МП цифрових технологій, які, будучи засобами інтенсифікації освітньої діяльності студентів та забезпечення квазіпрофесійності, контекстності, міждисциплінарності навчання, сприяють формуванню готовності перекладачів до локалізації.

Діагностично-констатувальний етап передбачав проведення двох зрізів сформованості готовності МП до локалізації. В загальному розумінні під педагогічним зрізом розуміється «усне чи письмове завдання, спрямоване на встановлення рівня сформованості знань, умінь та навичок у даний/конкретний момент часу» (Jiang, Liu, Guo & Wang, 2022). Визначальною метою таких зрізів у контексті нашого дослідження вважали виявлення існуючого, вхідного і завершального стану сформованості готовності МП до локалізації.

Завершальний зрів був однією з віх аналітично-результативного етапу дослідження. Такі педагогічні зрізи уможливили об'єктивну фіксацію результатів експериментальних дій на різних етапах оновлення професійної підготовки МП до локалізації і стали запорукою та можливістю для об'єктивної кількісної обробки та аналізу отриманих діагностичних даних (Korhonen, 2010).

Упродовж діагностично-констатувального етапу дослідження проведено два зрізи, кожен з яких передбачав використання адаптованого діагностичного інструментарію, що складався із сукупності методик, анкет, тестів. Тобто методологія діагностично-констатувального етапу експерименту апелювала до вимірювання рівня сформованості готовності МП до локалізації за допомогою взаємодоповнювального застосування якісних та кількісних методів. Таке рішення дало змогу всебічно вивчити стан сформованості досліджуваного феномену.

Обрані якісні методи забезпечували об'єктивно правильну інтерпретацію статистичних даних, отриманих за допомогою кількісних методів. Так, в європейських країнах для оцінювання професійної компетентності перекладачів рекомендують використовувати такі методи, як опитувальники, сценарії зіткнення культур та рольові ігри. Вивчення дисертаційних досліджень, що стосуються різних аспектів проблематики оновлення методики вищої лінгвістичної освіти, засвідчило відсутність універсального діагностичного інструментарію для визначення стану сформованості готовності МП до локалізації.

Зауважимо, що *діагностичний зріз* сформованості готовності МП до локалізації проведено зі здобувачами спеціальності 035.041 Філологія. Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська (Англійсько-український переклад), котрі закінчили четвертий курс навчання. Завданням цього підетапу було виявлення прогалин у професійній підготовці, що перешкоджають студентам якісно реалізувати всі складники локалізаційного процесу в перекладі. Адже, закінчивши бакалаврську програму, випускники повинні досконало оволодіти усіма професійними функціями, однією з яких в сучасному світі є локалізуванню різноманітної аудіовізуальної продукції.

Для проведення діагностичного зрізу під час окресленого етапу наукової розвідки здійснено такі кроки:

- систематизовано методологію проблеми професійної підготовки МП до локалізації, що розгортається на чотирьох рівнях знання;
- проаналізовано локалізацію як інноваційний вид перекладацької діяльності;
- узагальнено результати всебічного теоретичного аналізу категорії «готовність майбутніх перекладачів до локалізації»;
- розкрито лінгвокультурологічні, когнітивно-прагматичні та технічні параметри локалізації в перекладі;
- конкретизовано структурні складники (компоненти), критерії, показники, рівні готовності перекладачів до локалізації;
- розроблено пакет діагностичних матеріалів;
- на основі аналізу підсумків діагностичного зрізу внесено необхідні правки до програми дослідження.

У процесі конструювання методичного наповнення пакету діагностичних матеріалів для встановлення актуального стану сформованості готовності МП до локалізації застосовувалася триангуляція методів (*triangulation* – поєднання двох або більше методів пізнання) для того, щоб уникнути помилкових висновків. Тобто для діагностування стану сформованості кожного компонента досліджуваного готовності використовували різні методи як різні джерела експериментальних даних. Обрані методи утворювали єдине, нерозривне, комплексне ціле, оскільки всі були підпорядковані єдиній гіпотезі, єдиній меті та загальним завданням експерименту.

Обрані діагностичні матеріали давали змогу встановити рівень сформованості усіх показників кожного компоненту готовності МП до локалізації. Дослідницький інструментарій презентовано в додатках Б, В, Г, Д. Так, наприклад, використовували метод самооцінки студентами розвитку та сформованості професійних знань, умінь, навичок, який дав можливість отримати інформацію, яка недоступна під час прямого спостереження. На

етапі аналізу дані самоспостереження були зіставлені з даними спостереження, що дало змогу уникнути суб'єктивізму. Спостереження в педагогіці – це цілеспрямоване та систематичне оцінювання дослідником дій та/чи поведінки учасників експерименту; особливостей перебігу досліджуваного явища/процесу.

Звернення до палітри діагностичних методів продиктовано тим, що кілька методів оцінки давали змогу зіставляти отримані дані про рівень сформованості досліджуваної готовності студентів-перекладачів. З іншого боку, враховували, що використання лише одного методу оцінки сформованості такого складного конструкту, як готовність МП до локалізації, може призвести до отримання неповних та суперечливих даних. Отже, отримані завдяки тріангуляції якісних та кількісних методів дані дозволили скласти уявлення про досліджуваний об'єкт.

Учасниками діагностичного зрізу стали студенти шести ЗВО України, де здійснюється підготовка МП (табл. 5.1). До діагностики було залучено 278 студентів, котрі в 2020 році завершили четвертий курс навчання.

Таблиця 5.1

Кількісний розподіл учасників діагностичного зрізу за ЗВО

ЗВО України	Кількість студентів, що стали учасниками діагностичного зрізу
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка	85
Київський національний лінгвістичний університет	58
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна	46
Державний вищий навчальний заклад «Ужгородський національний університет»	35
Рівненський державний гуманітарний університет	31
Львівський національний університет імені Івана Франка	62

Зведення отриманих якісних та кількісних результатів діагностичного зрізу сформованості готовності МП до локалізації вимагало використання певної цифрової градації її оцінки. Для того, щоб уніфікувати та спростити

математичні розрахунки використано п'ятибальну шкалу, які застосовували відповідно до рівневих значень шкали ECTS й виокремлених рівнів сформованості досліджуваної готовності (табл. 5.2). Презентоване співвідношення шкал застосовувалось на всіх етапах експерименту.

Таблиця 5.2

**Співвідношення рівневих шкал у межах зрізів сформованості
готовності МП до локалізації**

Оцінка за шкалою ECTS		Оцінка в балах	Оцінка за 5-ти бальною шкалою	Рівні сформованості готовності МП до локалізації
Оцінка	Пояснення рівня			
A	Досконале виконання освітніх завдань	90-100	5	Високий рівень
B	Дуже добре виконання завдань, з несуттєвими помилками	82-89	4	Достатній рівень
C	В цілому правильне виконання завдань, але студент допускає суттєві помилки	75-81		
D	Студент виконує завдання посередньо, припускається значної кількості помилок	69-74	3	Задовільний рівень
E	Виконання освітніх завдань викликає суттєві труднощі	60-68		
FX	Студент має право на перездачу	35-59	2	Низький рівень
F	Без права перездачі	1-34		

Організація таких зрізів апелювала до дотримання низки дидактичних вимог, серед яких: сутність кожного зрізу об'єктивно впливала з гіпотези та мети експериментального дослідження; для проведення зрізів обирали відповідні діагностичні матеріали, які відповідали характеру зрізу та експерименту загалом; критерії оцінки результатів зрізу були визначені заздалегідь. Перед проведенням педагогічних зрізів студенти отримували чіткі інструкції. Відтак, мали чітке уявлення, за якими критеріями оцінюється

їхня діяльність. Зауважимо, що діагностичний зріз відбувався в умовах пандемії коронавірусної хвороби COVID-19. Тому використовували різноманітні цифрові застосунки для отримання діагностичних матеріалів в умовах дистанційної освіти.

Діагностування стану сформованості ціннісно-мотиваційного компоненту готовності МП до локалізації засвідчило, що лише 6,27 (18) % студентів володіють сформованою мотивацією до опанування спеціальними фаховими знаннями, вміннями й навичками перекладацької діяльності для здійснення ефективного локалізаційного процесу; демонструють актуалізовану потребу у професійному зростанні та розширенні світогляду. Значна частина МП (14,63 (42) %) виявили виражений інтерес до пізнання інших культур, конструктивне сприйняття інших ціннісних орієнтирів; вони усвідомлюють та приймають відповідальність за здійснення посередницької місії у культурній адаптації під час локалізації. Разом з тим, їм складно виконувати креативні завдання в контексті локалізаційного процесу. У 50,52 (145) % студентів спостерігали задовільний рівень сформованості ціннісно-мотиваційного компоненту досліджуваної готовності, що виявлялось у слабкій комунікативній активності та невираженій мовній захопленості, фрагментарною демонстрацією міжкультурного мислення. У МП, що належали до цієї групи, знання щодо різних типів предметно-специфічного, медіа-специфічного та ситуаційного перекладу уривкові, безсистемні, що стає на заваді виконанню публічного письмового, усного, мультимодального, аудіовізуального видів перекладу та якісній локалізації. Критичним є той факт, що 28,57% здобувачів продемонстрували низький рівень сформованості ціннісно-мотиваційного компоненту готовності до локалізації.

Встановлення стану сформованості когнітивно-комунікативного складника готовності МП до локалізації забезпечувалося використанням пакету спеціальних діагностичних матеріалів (Додаток В). Зокрема, йдеться про тестові завдання, зміст яких розробляли у тісній співпраці з

істейкголдерами (наприклад, локалізаційна спілка «Шлякбитраф» <https://sbt.localization.com.ua>). Наведемо приклад таких завдань:

1. *Виберіть варіант, де правильно передані всі терміни: Fighters Guild, St. Anna's Monastery, Invisibility spell, Turn Spell Ability, Amulet of Health, Gnome, Gehreleth, Barbarian, Mage.*

а) Гільдія бійців, монастир св. Анни, заклиття невидимості, уміння «Відвернути чари», амулет здоров'я, гном, герелет, варвар, маг;

б) Гільдія бійців, Монастир св. Анни, заклиття Невидимості, уміння «Відвернути Чари», «Амулет Здоров'я», гном, герелет, варвар, маг;

в) Гільдія Бійців, Монастир св. Анни, Заклиття невидимості, Уміння відвернути чари, амулет «Здоров'я», гном, Герелет, варвар, маг.

г) гільдія бійців, монастир св. Анни, заклиття невидимості, уміння Відвернути Чари, Амулет здоров'я, гном, Герелет, варвар, маг.

ґ) Гільдія Бійців, Монастир св. Анни, Заклиття «Невидимості», Уміння Відвернути Чари, Амулет Здоров'я, Гном, Герелет, Варвар, Маг.

д) Гільдія Бійців, монастир св. Анни, Заклиття невидимості, уміння Відвернути чари, амулет Здоров'я, гном, герелет, варвар, маг.

2. *У якому рядку правильно перекладено всі терміни: launcher, blur, resolution, swipe, click, D-Pad, controls, dither?*

а) лаунчер, блюр, дозвіл, свайп, клік, діпад, управління, дізер;

б) запускар, розмиття, роздільність, провести, клацнути, хрестовина, керування, просвічення;

в) запускар, світіння, розширення, свайп, клацнути, D-Pad, управління, згладжування;

г) лончер, блюр, розширення, провести, клік, хрестовина, керування, дізеринг.

Крім того, для діагностування стану сформованості другого компоненту використовували авторські завдання, як наприклад:

1. You are a consultant for a localization company for your home country. The following clients approach you. Which of them would benefit from localization to a large market such as China or India? Check all that apply.

- a) a company making a new calendar app that allows you to keep track of and schedule appointments and events;*
- b) an educational technology website that makes online courses;*
- c) a website for a freelance wedding photographer;*
- d) a website that allows users to upload and comment on pictures.*

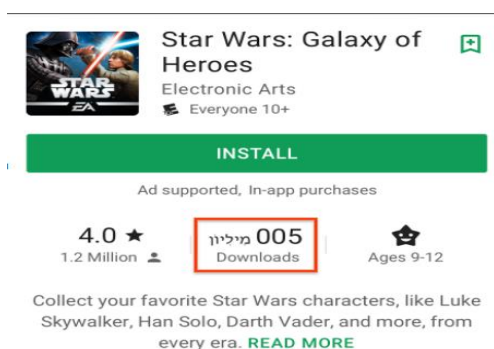
Різноманіття діагностичних матеріалів забезпечувало можливість отримання комплексних висновків щодо глибини, структурованості, системності професійних знань МП. У процесі узагальнення отриманих даних виявлено, що 5,92 (17) % респондентів, що брали участь в діагностуванні, володіють розвиненою ерудицією в галузі локалізації, лінгвокраїнознавства та міжкультурної комунікації. Тому без перешкод вирішують міждисциплінарні професійні завдання в локалізації аудіовізуальних продуктів. Для цього використовують комп'ютеризовані інструменти перекладу, платформи локалізації для технологічної підтримки перекладацької діяльності. Встановлено, що 13,94 (40) % МП володіють професійним та міжкультурним мисленням, демонструють зацікавленість у безперервному особистісному та професійному розвитку. Проте їхній обсяг знань відповідає змісту освітнього процесу. Студенти не прагнуть до творчого, креативного вирішення завдань того чи іншого локалізаційного проєкту. Разом з тим, вони виявляють бажання перекладу та локалізації програм для іншомовних аудиторій. Значна частина МП (51,22 (147) %) транслюють задовільний рівень сформованості знань та базових понять, явищ та взаємозв'язків у галузі локалізації. Тоді як 28,92% – низький рівень. Тому під час локалізації різноманітних продуктів виявляють репродуктивний характер їхнього застосування. Студентам складно користуватися сучасними цифровими та технологічними інструментами перекладу.

Для виявлення стану сформованості діяльнісно-технологічного компонента готовності МП до локалізації студенти виконували типові завдання перекладацької практики, авторські ситуативні квазіпрофесійні ситуативні завдання, фрагменти проєктів локалізації програмного забезпечення, відео-ігор, фільмів, дитячого контенту на платформі What are the YouTube Kids. Наведемо приклади деяких з них.

1. What are the different challenges of localizing the YouTube Kids content types? Match the challenges with the content type.

Content type	Challenge
1. YouTube Kids mobile app UI	a) no message descriptions or screenshots provided during translation
2. Help Center parental guide	b) inconsistent terminology
3. Marketing landing page	c) character limitation for readers
4. Video subtitles	d) highly creative translation is needed that can engage both kids and adults

2. There is an i18n bug about the ordering of numbers in Hebrew above. Normally, Hebrew is written from right to left but numbers in Hebrew are written the same way as in English, i.e. left to right. Who can fix this bug on the LSP side?



Узагальнення отриманих результатів діагностування третього компонента готовності МП до локалізації дало змогу встановити, що 6,62 (19) % респондентів притаманна аксіологічна зрілість та усвідомлення цінності, логіки та завдань локалізації в сучасних умовах цифрового суспільства; вони демонструють розвинену дискурсивну та презентаційну

компетентність, стійку активність у вирішенні складних професійно зорієнтованих завдань, засновану на метапрофесійних особистісних якостях та рефлексивних здібностях. 14,29 (41) % МП володіють навичками та вміннями вибору оптимальних та доцільних стратегій перекладацької діяльності під час локалізації різноманітних інформаційних та аудіовізуальних продуктів. Тому здатні до повноцінного відтворення всього ланцюга складників локалізаційного процесу, однак інколи відчують невпевненість у своїх діях. Натомість, 49,83 (143) % студентів виявляли операційну розгубленість під час виконання запропонованих квазіпрофесійних завдань. 29,27 % – слабку комунікативну активність, незрілість міжкультурного мислення, що ставало на заваді віднайденню ефективних перекладацьких стратегій і свідчило про низький рівень сформованості діяльнісно-технологічного компонента досліджуваної готовності.

З метою констатації сформованості особистісного компонента готовності МП до локалізації студентів спрямовували до самооцінки розвитку професійних та особистісних якостей філолога-перекладача, здатності до рефлексії результативності виконання фахових завдань за допомогою використання запропонованого пакету діагностичних методик (Додаток Д). Узагальнення та систематизація отриманих якісних та кількісних даних засвідчило, що 6,27 (18) % респондентів виявляють розвинену здатність до креативного та творчого вирішення квазіпрофесійних контекстних завдань з практики локалізації в перекладі, демонструють сформовані рефлексивні здібності й здатні оцінити ефективність застосування тих чи інших перекладацьких стратегій для досягнення мети перекладу.

Систематично вдаються до рефлексивної оцінки результатів власної перекладацької діяльності під час реалізації студентських локалізаційних проєктів 14,29 (41) % респондентів, проте їм притаманна рутинність у виконанні фахових функцій. Епізодичний інтерес до професійного зростання

як перекладача-локалізатора, збагачення фахового світогляду та розширення репертуару вмінь локалізувати різноманітні новітні аудіовізуальні інформаційні продукти спостерігається в 51,22 (147) % МП. Отримані діагностичні дані свідчать про нагальну необхідність оновлення вищої філологічної освіти в аспекті формування тих знань, професійних якостей, здібностей МП, взаємодоповнювальне використання яких дасть змогу перекладачам безперешкодно, ефективно, лінгвістично доцільно адаптовувати програмне забезпечення, відео-ігри, фільми та інший контент до культурних, соціальних, етнокультурних реалій функціонування конкретної локалі та вимог і правил певної лінгвокультури. Адже в актуальних умовах студенти спеціальності 035.041 Філологія. Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська (Англійсько-український переклад) відчувають значні труднощі під час локалізації. Така ситуація спрямувала до подальших дослідницьких кроків. Узагальнені результати діагностичного підетапу дослідження відображено в таблиці 5.3.

Таблиця 5.3

Компоненти готовності МП до локалізації	Діагностичний підетап експерименту								Якісний показник
	Рівні готовності МП до локалізації								
	Високий		Достатній		Задовільний		Низький		
	к- сть	%	к- сть	%	к- сть	%	к- сть	%	%
Ціннісно-мотиваційний	18	6,27	42	14,63	145	50,52	82	28,57	20,90
Когнітивно-комунікативний	17	5,92	40	13,94	147	51,22	83	28,92	19,86
Діяльнісно-технологічний	19	6,62	41	14,29	143	49,83	84	29,27	20,91
Особистісний	18	6,27	41	14,29	147	51,22	81	28,22	20,56

Констатувальний педагогічний зріз дав змогу встановити вхідний рівень сформованості компонентів готовності МП до локалізації, який вони продемонстрували на початку впровадження педагогічної системи.

Упродовж цього підетапу дослідження студентів, котрі стали учасниками експерименту, було розподілено на контрольні та експериментальні групи (табл. 5.4). До констатувального підетапу дослідження залучали студентів, котрі в 2020 році розпочали другий курс навчання. Таке рішення прийнято з опорою на той факт, що підготовка МП до локалізації потребує опори на сукупність вже сформованих лінгвістичних, фонетичних, граматичних, лінгвокультурних знань студентів іноземної мови.

Таблиця 5.4

Розподіл учасників експерименту на контрольні та експериментальні групи

ЗВО	Кількість студентів контрольних груп	Кількість студентів експериментальних груп
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського	29	28
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка	37	38
Хмельницький національний університет	24	23
Львівський національний університету імені Івана Франка	34	35
Київський національний лінгвістичний університет	27	29
Всього учасників	151	150

Комплектування контрольних та експериментальних груп відзначалося деякими особливостями. Кількісний склад учасників та рівень сформованості досліджуваної готовності на момент початку формуально-методичного етапу експерименту був про приблизно однаковий в КГ та ЕГ.

Ключовою метою констатувального підетапу експерименту вважали визначення вхідного рівня сформованості готовності МП до локалізації. Перед початком цього підетапу дослідження детально проаналізовано освітні програми підготовки МП, вивчено практичний досвід ЗВО щодо організації

формальної, інформальної та неформальної освіти МП, проведено аналіз навчальних планів зі спеціальності 035.041 Філологія. Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська (Англійсько-український переклад), що дало змогу обрати дисципліни, зміст яких став майданчиком для впровадження експериментальних знань про досліджуваний процес. Крім того, в освітній процес ЗВО, що стали учасниками експерименту, було впроваджено авторську вибірккову дисципліну «Основи локалізації».

Узагальнені результати констатувального підетапу дослідження презентовано в таблиці 5.5. Важливо підкреслити, що обрані діагностичні матеріали для визначення рівня сформованості готовності МП до локалізації як виду перекладацької діяльності застосовувалися й на аналітично-результативному етапі дослідження під час проведення підсумкового зрізу, що забезпечувало достовірність і вимірність отриманих даних, сприяло досягненню об'єктивності в оцінці ефективності запропонованої педагогічної системи як інноваційного педагогічного конструкту підготовки МП.

Таблиця 5.5

**Узагальнені результати констатувального (вхідного) зрізу
сформованості готовності МП до локалізації**

Рівні	Групи	Результати вхідного рівня готовності МП до локалізації							
		Компоненти готовності МП до локалізації							
		Ціннісно-мотиваційний		Когнітивно-комунікативний		Діяльнісно-технологічний		Особистісний	
		к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%
Високий	КГ (151)	12	7,95	11	7,28	10	6,62	11	7,28
	ЕГ(150)	11	7,33	10	6,67	11	7,33	11	7,33
Достатній	КГ (151)	25	16,56	24	15,89	25	16,56	23	15,23
	ЕГ(150)	25	16,67	23	15,33	26	17,33	24	16,00
Задовільний	КГ (151)	81	53,64	82	54,30	79	52,32	81	53,64
	ЕГ(150)	80	53,33	82	54,67	77	51,33	80	53,33
Низький	КГ (151)	33	21,85	34	22,52	37	24,50	36	23,84
	ЕГ(150)	34	22,67	35	23,33	36	24,00	35	23,33

Формувально-методичний етап дослідження фахової підготовки МП на засадах локалізації передбачав безпосередню реалізацію авторської педагогічної системи в природну архітектуру освітнього процесу, не порушуючи її. Натомість експериментальні зміни лише доповнювали, оновлювали й збагачували практику підготовки студентів спеціальності 035.041 Філологія. Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська (Англійсько-український переклад) новітнім змістом. Для досягнення завдань формувально-методичного етапу експерименту проведено такі заходи:

- обґрунтовано концепцію професійної підготовки МП до локалізації й презентовано зміст засадничих концептуальних положень дослідження;
- розроблено педагогічну систему фахової підготовки МП до локалізації, яку схарактеризовано як складну, абстрактну, відкриту, динамічну, синергетичну цілісність знань про окреслений аспект вищої лінгвістичної освіти, яка доповнюється новими відомостями під впливом змін вимог до професійного портрета фахівців з перекладу;
- виокремлено й теоретично обґрунтовано педагогічні умови й спроєктовано структурно-функціональну модель педагогічної системи фахової підготовки МП на засадах локалізації;
- систематизовано модулі й оновлено зміст обраних для експерименту дисциплін міждисциплінарною інформацією, зокрема, про сутність локалізації, основні концепції та типи контенту; історію виникнення та сучасний стан локалізації, практичну техніку процесу локалізації тощо;
- в освітній процес низки ЗВО України, де здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти зі спеціальності 035.041 Філологія. Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська (Англійсько-український переклад), упроваджено інноваційні педагогічні конструкти, що сприяють позитивній динаміці формування усіх компонентів готовності МП до локалізації;

– організовано систематичну фіксацію результатів, моніторинг якості впровадження запропонованих педагогічних умов й загалом інноваційних методичних рішень щодо підготовки МП до локалізації.

Упродовж формувально-методичного етапу студенти експериментальних груп вивчали дисципліни «Дидактика перекладу», «Практика перекладу», «Практичний курс англійської мови», «Основи локалізації» за авторською методикою реалізації педагогічної системи фахової підготовки МП до локалізації. Адже для перевірки висунутої в дослідженні гіпотези, апробації структурно-функціональної моделі вважали за доцільне розробити програму експериментальної роботи, суть якої полягає у створенні необхідних педагогічних умов на заняттях з обраних дисциплін і в позанавчальний час задля професійного становлення студента як суб'єкта особистісного та професійного саморозвитку.

Аналітично-результативний етап дослідження спрямовували на підведення підсумків експериментальної роботи, а саме:

- організацію підсумкового педагогічного зрізу для встановлення рівня готовності МП до локалізації після завершення експериментального навчання;
- обробку та аналіз одержаних експериментальних даних;
- порівняння якісних та кількісних даних про стан сформованості готовності студентів до локалізації, отриманих у контрольних та експериментальних групах;
- презентування отриманих даних у вигляді таблиць, графіків й діаграм, вивчення яких засвідчує послідовність та ефективність експериментальних дій в аспекті удосконалення підготовки МП до локалізації в перекладі;
- систематизацію даних та створення текстового опису ходу та результатів експериментальної роботи;

- узагальнення та інтерпретація отриманої наукової інформації, встановлення причинно-наслідкових зв'язків та залежностей складників авторської педагогічної системи та їх впливу на досліджуваний процес;
- розробку методичних рекомендацій для викладачів щодо формування готовності МП до локалізації;
- формулювання загальних висновків дослідження.

Презентована архітектура дослідження фахової підготовки МП на засадах локалізації відбиває поступальність, системність та взаємодетермінованість експериментальних дій. Кожен етап наукової розвідки передбачав використання сукупності методів наукового пізнання (табл. 5.6), що забезпечило досягнення проміжних цілей дослідження й призвело до запланованого результату.

Таблиця 5.6

Палітра методів наукового пізнання на кожному етапі дослідження професійної підготовки МП до локалізації

Етап дослідження	Методи
Теоретико-пропедевтичний	<i>теоретичні</i> (вивчення психолого-педагогічної, лінгвістичної, філософської та методичної вітчизняної та зарубіжної літератури з проблеми дослідження; аналіз нормативних актів та освітніх стандартів підготовки перекладацьких кадрів, що діють в Україні та країнах Європи, США; критичний аналіз сучасної наукової літератури щодо зміни ринку перекладацьких послуг, заснований на вивченні матеріалів щорічних звітів LSP, асоціації GALA; метод класифікації; екстраполяція специфіки фахового навчання МП закордоном та реалії вітчизняної лінгвістичної освіти; вивчення передового досвіду дослідників та викладачів з навчання МП у ЗВО); <i>емпіричні</i> (опис; порівняння; узагальнення);
Діагностично-констатувальний етап	<i>теоретичні</i> (аналіз наукової літератури, систематизація, узагальнення, компонування, прогнозування та ін.); <i>емпіричні</i> (тести, анкетування, педагогічне спостереження, інтерв'ювання, опитування, веб-бесіда, метод конкретних ситуацій, метод аналізу комунікативних сценаріїв; педагогічний експеримент та ін.);
Формувально-методичний етап	<i>теоретичні</i> (аналіз наукової літератури, систематизація, узагальнення, компонування, прогнозування та ін.); <i>емпіричні</i> (моделювання – для розробки структурно-функціональної моделі системи І квазіпрофесійних ситуативних завдань);

Аналітично-результативний етап	<i>теоретичні</i> (аналіз, опис, порівняння, узагальнення та ін.); <i>емпіричні</i> (педагогічний експеримент, діагностичні методики), <i>методи математичної статистики та ін.</i>

У структурі дослідження вагома роль належала практичному упровадженню запропонованих новітніх педагогічних конструктів, що спрямовує до необхідності опису методичних аспектів упровадження педагогічної системи фахової підготовки МП на засадах локалізації в освітній процес ЗВО України.

5.2 Методика реалізації педагогічної системи фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації

Практична реалізація запропонованої системи відбувалася з опорою на цілеспрямоване упровадження виокремлених педагогічних умов. Задля того навчальна діяльність студентів ЕГ на лекційних та семінарських заняттях організовували шляхом відтворення низки етапів (мотиваційно-цільовий, орієнтувальний, практично-контекстний, рефлексивний), кожен з яких синтезував потенціал відповідної педагогічної умови (рис. 5.2). Водночас, упровадження виокремлених педагогічних умов здійснювалось комплексно (не послідовно), на основі їх взаємодоповнювального інтегрування в традиційний освітній процес підготовки студентів спеціальності 035.041 Філологія. Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська (Англійсько-український переклад). В межах такої діяльності робочі програми дисциплін «Дидактика перекладу», «Практика перекладу», «Практичний курс англійської мови», наповнено новітнім змістом й варіативну частину освітньої програми доповнено авторським курсом – «Основи локалізації». Проведення формувально-методичного етапу дослідження припало на карантинні обмеження, пов'язані з поширенням пандемії коронавірусної хвороби. Це дистанціювало освітній процес в режим

онлайн навчання. Для забезпечення впровадження експериментальних дидактичних одиниць професійна підготовка МП відбувалася на базі електронної освітньої системи *Moodle* (від англ. *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment* – модульне об’єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище).

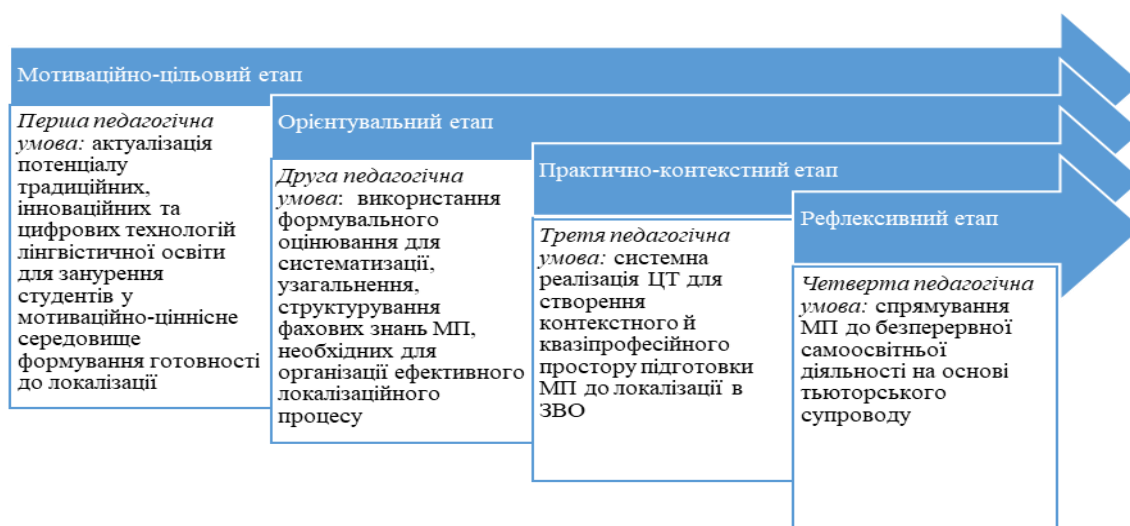


Рис. 5.2. Схема взаємозв'язку етапів навчальної діяльності студентів Г та педагогічних умов фахової підготовки МП до локалізації-

*ЦТ – цифрові технології, ЕГ – експериментальні групи

Технічні можливості *Moodle* давали змогу викладачам презентувати в межах конкретного курсу, на сайті текстові, графічні, аудіо- та відеоматеріали, здійснювати контроль результативності навчальної діяльності студентів; створювати тести різної типології, встановлюючи дату та час відкриття тесту та обмежуючи (при необхідності) тривалість його виконання, здійснюючи таким чином формувальне оцінювання досягнень МП. Платформа передбачає вибір методу оцінювання. З деяких тем курсу «Основи локалізації» студенти кілька разів проходили тести. Це впливало на обчислення кінцевої оцінки за тест.

Цінною технічною функцією *Moodle* є те, що в системі передбачені форуми та чати, які є інтерактивними засобами організації комунікації між учасниками експериментальних груп. Компенсаторна функція в межах

роботи з Moodle виражається в суттєвій економії часу та трудових витрат викладача. Обрана освітня система стала базовою платформою для упровадження розроблених навчально-методичних матеріалів; систематизації рекомендацій щодо здійснення локалізації в перекладі. Цифровий простір Moodle дав змогу зреалізувати можливості як «проникаючої цифрової технології», що розширює та збагачує зміст різноманітних освітніх одиниць (тем). Створені hotlist допомагали МП швидко знаходити інформацію, необхідну для локалізації тієї чи іншої інформації; спрямовували студентів до розвитку вмінь відокремлювати головне від другорядного під час виконання того чи іншого завдання перекладацької практики, аналізувати складні системи. Цінним потенціалом hotlist є розвиток системного мислення МП.

У процесі експериментального впровадження запропонованої системи, на платформі Moodle до курсу «Основи локалізації» сформованого окремі hotlist відповідно до тем курсу (Hotlist 1. «Localization Essentials»; Hotlist 2. «Localization Evolution»; Hotlist 3. «Localization Processes»; Hotlist 4. «Website Localization»; Hotlist 5. «Videogames Localization»; Hotlist 6. «Localization Tools»). Кожен hotlist містив посилання на текстові навчальні інтернет-ресурси, що стосуються індустрії перекладу та місця локалізації в ній; стратегій перекладу під час локалізації; труднощів перекладу тієї чи іншої аудіовізуальної продукції тощо.

Систематизовані списки посилань на сайти, цифрові платформи, мультимедійні матеріали виконували ще одну важливу функцію: мотивування МП до глибокого, усвідомленого вивчення нового матеріалу, адже демонстрували типові труднощі локалізації матеріалів іноземною мовою на мову перекладу. Такий підхід до розвитку здатності МП до швидкої обробки інформації забезпечував впевненість студентів у власних перекладацьких навичках та вміннях й створював фундамент для комфортної адаптації студентів у майбутній професійній діяльності.

За допомогою презентованих в hotlist Інтернет-ресурсів МП вільно переміщалися в інформаційному просторі, самостійно обирали та обробляли інформацію для виконання розроблених авторських завдань, ситуативних кейсів, індивідуальних та групових перекладацьких проєктів. Обрані навчальні Інтернет-ресурси презентовані різними текстовими, аудіо- та ілюстративними матеріалами, які відповідали таким дидактичним принципам, як: наочності, професійної спрямованості, міждисциплінарності, контекстності, конгруентності, комунікативної спрямованості та ін. Значущою для організації самоосвітньої діяльності МП була можливість доповнення hotlist переліком корисних сайтів з тієї чи іншої теми та розмістити на окремій веб-сторінці. Крім того, згенеровані в діалогічній діяльності викладачів та студентів списки можна доповнювати, оновлювати та використовувати для роботи над іншими перекладацькими проєктами.

Перевага використання відкритих електронних ресурсів полягала також у можливості залучення МП до участі в освітньому процесі в ролі активних творців навчального контенту. За таких умов у центрі формування готовності до локалізації опинявся студент, який володів значною автономією в контексті організації власної навчальної діяльності й брав активну участь у створенні навчальної інформації, що стосується перекладацьких трансформацій тексту в локалізації, та взаємодії з іншими учасниками експерименту. Тоді як викладачі виступали модераторами діяльності студентів, забезпечували зворотний зв'язок у реалізації запропонованих інноваційних дидактичних одиниць, консультували студентів у разі виникнення будь-яких труднощів, оцінювали індивідуальні проєктні роботи, виконані студентами, систематизували рекомендації щодо поглиблення знань, умінь і навичок МП.

Водночас, використання онлайн-ресурсів забезпечувало реалізацію засадничих дидактичних принципів навчання іноземної мови:

принцип доступності – використання вільних електронних матеріалів забезпечувало розробку різнорівневих навчальних матеріалів для поступового розвитку професійних знань, умінь навичок МП;

принцип свободи навчальної діяльності – студенти отримували безбар'єрну свободу дій у контексті виконання академічного мінімуму згаданої спеціальності, викладач лише спрямовував їхню роботу в потрібне русло;

принцип наочності – насичення інтернет-середовища різноманітним медіаконтентом давало змогу оформити розроблені мовно-дидактичні одиниці у візуально доступній формі;

принцип активності – кожен МП самостійно обирав час та напрямок для проєктування та розробки індивідуальних проєктних завдань, наповнював контентом той чи інший hotlist; регулював темп виконання завдань;

принцип інтегративності – розроблені авторські завдання використовували необмеженість онлайн-ресурсів, що забезпечувало міждисциплінарність знань МП й розширювало загальний лінгвістичний кругозір студентів.

Освітню діяльність студентів ЕГ організовували на засадах практико-зорієнтованого навчання. Цей метод уможлиблював занурення МП у квазіпрофесійну практичну діяльність та давав змогу організовувати формувальне оцінювання знань, умінь та здатностей здобувачів з позиції їхнього особистісного зростання та реалізації цілей вищої філологічної освіти. У контексті експериментальної роботи практико-зорієнтоване навчання МП апелювало до теорії Колба, в основі якої лежить цикл емпіричного навчання, що містить такі етапи:

- 1) отримання конкретного досвіду перекладацької діяльності;
- 2) рефлексивне спостереження – аналіз отриманих результатів і виявлення проблемних аспектів власної фахової підготовки;

3) абстрактна концептуалізація з метою теоретичного узагальнення отриманого досвіду;

4) застосування нових знань на практиці перекладу під час локалізації (рис. 5.3). Такий вид навчання спрямований на продуктивне вибудовування взаємозв'язку між професійно-зорієнтованою лексикою та особистим досвідом участі студента в локалізації через активне засвоєння знань, розвиток перекладацьких навичок, умінь й фундаменталізацію особистісних та фахових ціннісних орієнтирів. Цикл починається з особистого залучення студентів до участі у вирішенні змодельованої ситуації професійного контексту (конкретний досвід). Далі студенти розмірковують щодо отриманого досвіду з різних точок зору, намагаються усвідомити його значення для подальшої фахової діяльності (рефлексивне спостереження). На основі рефлексії, МП виводять деякі логічні висновки (абстрактна концептуалізація) щодо доцільності застосування тих чи інших перекладацьких стратегій під час локалізації різноманітного контенту й висувують власні узагальнення щодо організації локалізаційного процесу їхніми колегами. Згенеровані висновки та конструкції МП в подальшому перевіряють під час виконання інших вправ (активне експериментування). Останні дають студентам по-новому підходити до практики перекладу.

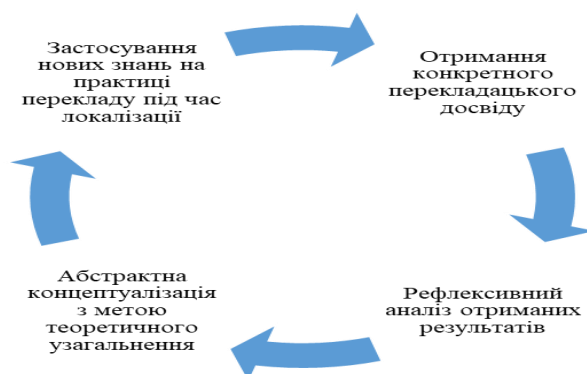


Рис. 5.3. Замкнутий цикл практико-зорієнтованого навчання МП здійснювати локалізацію (за В. Колбом)

Оскільки педагогічна система фахової підготовки МП на засадах локалізації спрямована на всебічний розвиток особистості студентів, а локалізація як вагомий тренд сучасної індустрії перекладу потребує вияву розвинених фахових знань іноземної мови й вмінь інтерпретувати мовне повідомлення відповідно до вимог певної лінгвоспільноти, у зміст обраних навчальних курсів інтегрували різноманітні групи вправ (табл. 5.7). Для інсценування розроблених дидактичних одиниць у формі ситуативних завдань та створення ціннісно-мотиваційного середовища формування готовності до локалізації системно застосовували потенціал цифрових технологій і мультимедійних засобів. Наприклад, для організації самостійної роботи МП слугували *електронні підручники/навчальні посібники*, що давали змогу студентам у зручний для них час вивчати потрібну інформацію, *лекційні проєкти-презентації*, які були ефективними засобами презентації нового матеріалу у зручній для засвоєння формі.

Таблиця 5.7

**Система експериментальних вправ професійного контексту для
формування готовності МП до локалізації**

Група вправ	Вид вправ
Передперекладацькі	<i>загальнопрофесійні</i> (розвиток знань студентів про популярні аббревіатури та їх використання в різних мовних лакунах; формування обізнаності про локалізацію форматів часу, дати, грошових одиниць тощо); <i>диференціювальні</i> (спрямування студентів до встановлення сенсових зв'язків у вихідному висловлюванні та фіксації основних смислових блоків для уникнення помилок під час локалізації інформації); <i>внутрішньомовні</i> (розвиток умінь студентів здійснювати синонімічний та антонімічний внутрішньомовний переклад, резюмувати інформаційні повідомлення за допомогою внутрішньомовної компресії, переформулювати речення на основі генералізації та розгортання); <i>просодичні</i> (тренування здатності МП сприймати повідомлення іноземною мовою на слух, фіксувати інтонаційні та тонові забарвлення повідомлення та відображати їх за допомогою вербальних знаків під час локалізації); <i>прогностичні</i> (тренування механізму імовірного прогнозування сприйняття аудиторією вихідного повідомлення); <i>мнемотехнічні</i> (тренування короткочасної пам'яті для утримання сприйнятої інформації); <i>аналітичні</i> (аналіз лінгвістичних та екстралінгвістичних факторів перекладацької

Безпосередньо перекладькі	ситуації та їх фіксація за допомогою технічних засобів) та ін. <i>психотехнічні</i> (спрямовані на активізацію психофізіологічних резервів особистості МП, необхідних для реалізації локалізаційного процесу); <i>дискурсивні</i> (розвиток умінь МП обирати відповідний контексту повідомлення мовний еквівалент; застосовувати еквіваленти етикетних формул та кліше; складати тематичний глосарій тощо); <i>узагальнювальні</i> (розвиток умінь визначати стратегію перекладу на основі декодування інформації, що міститься у вихідному повідомленні); <i>ісправи на міжмовний переклад</i>; <i>адаптаційні</i> (реалізація перекладацької стратегії в локалізації з урахуванням особливостей цільової аудиторії); <i>аналіз перекладацького завдання</i> (розвиток умінь шукати та систематизувати інформацію відповідно до тематики перекладу; аналізувати потреби споживачів того чи іншого локалізованого контенту тощо); <i>виконання різних видів усного та письмового перекладу відповідно до вихідних умов ситуації міжкультурної взаємодії</i> (переклад-шушутаж; реферативний переклад; переклад-переказ; абзацно-фразовий переклад; аудіовізуальний переклад; резюмування повідомлення; послідовний переклад; двосторонній переклад та ін.); <i>комбінаторні</i> (розвиток умінь адекватно обирати та поєднувати мовні засоби в мові перекладу); <i>різномірні диференційовані кейс-завдання</i> (збагачення практичного досвіду локалізації сучасної аудіовізуальної продукції); <i>перекладацькі проекти з локалізації</i>; <i>розвивальні</i> (спрямовані на підготовку МП до застосування різних прийомів та способів вирішення перекладацького завдання); <i>інтерпретувальні</i> (інтерпретація змісту вихідного висловлювання мовою перекладу) та ін.
Рефлексивно-аналітичні	<i>аналітичні</i> (розвиток умінь студентів здійснювати аналіз власної перекладацької діяльності та роботи колег; аналізувати параметри запропонованої ситуації, власну поведінку під час виконання перекладу; допущені помилки у процесі лінгвокультурної, соціокультурної адаптації тексту перекладу; можливі варіанти перекладу; роботу інших МП; оцінювати якість виконаного колегами перекладу); <i>коригувальні</i> (розвиток умінь МП вносити необхідні корективи до тексту виконаного перекладу, з опорою на потреби приймаючої лінгвокультури; оцінювати адекватність обраної перекладацької стратегії); <i>оцінювальні</i> (розвиток здатності студентів оцінювати якість виконаного перекладу на основі звіряння результату з етапами локалізації) та ін.

Цінним методом і формою діяльності студентів, що реалізується в запропонованій педагогічній системі, виявився *case study*. Саме він синтезував дидактичні можливості для формування фахових знань, умінь і

навичок МП, актуалізовані в межах виконання різноманітних вправ, презентованих у таблиці 5.6.

Метод case study дав змогу тримати у фокусі формувально-методичного етапу експерименту, практичні кейси, базисом яких є конкретні ситуації. Опис ситуації, яка моделюється, супроводжувався конкретною фабулою. Сутність використання цього методу полягала в тому, що викладач пропонував студентам вивчити та вирішити конкретну практичну проблемну ситуацію з перекладацької практики, що вимагає використання професійних знань та відповідних умінь.

У межах застосування методу case study передперекладацькі вправи використовували з метою актуалізації енциклопедичних та процедурних знань студентів, значущих для окреслення перекладацького завдання та прогнозування перекладацьких дій, необхідних для локалізації того чи іншого інформаційного фрагменту. Під час виконання таких завдань студенти аналізували контекст конкретної перекладацької ситуації і виявляли різні чинники, що впливають на проектування вихідного повідомлення для отримувачів. Застосування передперекладацьких вправ сприяло поступовому накопиченню у свідомості МП репертуару сценаріїв (фреймів) перекладацьких ситуацій, що дасть їм змогу в майбутньому проводити необхідне коригування за аналогією, з урахуванням тих чи інших факторів перекладацького завдання (Додаток І).

Особливе місце у системі передперекладацьких вправ належало комплексу вправ на внутрішньомовний переклад (переформулювання). Нині в науковій спільноті увага фахівців з дидактики перекладу акцентується на переформулюванні як важливому процесі перекладацької діяльності. Як стверджує Л. Брюнет (L. Brunette) (2006), будь-який переклад є переформулюванням зі зміною вербального коду і може бути *внутрішньомовним* (інтерпретація вербальних знаків за допомогою інших знаків тієї ж мови), *міжмовним* (інтерпретація вербальних знаків за

допомогою якоїсь іншої мови), *міжсеміотичним* (інтерпретація вербальних знаків за допомогою невербальних знакових систем) (с. 740).

Тому процес розвитку навичок внутрішньомовного перекладу МП в експериментальній групі відбувався паралельно з розвитком інших професійних перекладацьких навичок. З цією метою застосовували такі передперекладацькі вправи, як реферування тексту рідною, а потім іноземною мовами, смислове розширення тексту рідною та іноземною мовами, перехід від одного функціонального стилю до іншого, перехід від одного дискурсивного жанру до іншого, вправи на підбір синонімів або антонімів до заданого слова та виразу. Такі вправи мали тренінговий характер, що забезпечувало квазіпрофесійність освітнього середовища.

Сьогодні в індустрії перекладу значний сегмент займає контент для дітей, який потребує локалізації. З огляду на цей факт, студенти виконували внутрішньомовний переклад та локалізацію автентичних казок. Казки є важливою складовою культури кожного народу, в їх основі лежать уявлення про світ тієї чи іншої лінгвокультурної спільноти, а також її ключові концепти. Локалізований переклад творів цього жанру має повною мірою забезпечувати передачу сенсу оригінального твору та бути лінгвістично та культурно адаптований для реципієнта.

Наведемо приклад такої казки.

The Dream Keeper

Once, long ago, there was a girl who could talk to the birds. When she was little, she was happy. She walked in the forest and played by the stream and never thought about her purpose in life. But as she grew older, she asked: Why am I here? Where am I going? Who am I? But no one could answer these questions, so one day she walked into the forest. Maybe the birds will know, she thought. They are my friends and I will talk to them. Surely they know their purpose. Maybe they know mine, too. She walked until she saw a beautiful eagle. 74 «Eagle», she asked, «What is your purpose?» «To fl y above the earth», the eagle replied. «From there I can see all things». Next she saw a hawk. «Hawk», she asked. «What is your

purpose?» «To be a messenger», the hawk replied. «I bring news of things to come». Then a tiny hummingbird flew by. «Hummingbird», she asked. «What is your purpose?» «To love the flowers», the hummingbird replied. «My wings are their music». Then she saw a graceful swan. «Swan», she asked. «What is your purpose?» «To live in beauty», the swan replied. The girl was sad. «I know the purpose of all the birds», she said, «but what is my purpose?» Then a dragonfly with wings like paper flew by. The dragonfly saw the girl and saw she was sad and wanted to help her. «And you, dragonfly», the girl finally asked. «What is your purpose?» «To help people find their dreams», the dragonfly replied. «Help me, then», the girl said, «I wish to know my dream». «You must visit the Dream Keeper», the dragonfly said. «She will tell you. She lives nearby». «Where is her house?» the girl asked. «The wind will tell you», the dragonfly replied and flew away. The girl listened for the wind, but the air was still. Then a soft breeze flew in the trees and she followed the breeze into the forest. Finally, the breeze stopped and the forest was still. «Dream Keeper», the girl asked softly, and a voice as beautiful as spring whispered, «Ask your question». «I know the purpose of all birds», the girl said, «But what is my purpose?» «To find your dream and follow it», the Dream Keeper replied. «Then, tell me my dream», the girl said. «You are the Dream Keeper». «Come closer and I will whisper your dream into your ear. But you must be still. Listen. Listen. Hush». 75 The girl felt the breeze blow gently, oh, so gently into her waiting, waiting ear, and with a smile she recognized now and forever the voice of the Dream Keeper. Then from within her own heart she heard the music of the hummingbird, and she saw the beauty of the swan in the water, and she heard the sharp call of the hawk, and she flew high above the earth with the eagle, and she knew her dream and she followed it and she was happy.

John Mundahl. *Tales of Courage, Tales of Dreams. A Multicultural Reader.*
USA, 1993.

Для презентації ключових концепцій казки й локалізації твору відповідно до національної ідентичності цільової країни перекладу МП інтегрували різноманітні перекладацькі стратегії, прийоми локалізації,

зокрема, вдавались до перекладацького опущення нерелевантної для читача інформації. Разом з тим, під час окресленого виду навчальної діяльності студенти ЕГ усвідомлювали що вилучення з тексту твору будь-яких алюзій незважаючи на їхню неактуальність у вимірах ідеології часу, культури країни-приймача може призвести до формування у читачів помилкових образів та асоціацій, а також до неправильного прочитання твору та закладеного у ньому сенсу. Застосування МП стилістичних трансформацій давало їм змогу досягти найбільш адекватного перекладу, максимально зрозумілого читачеві. Отримані результати студенти презентували на онлайн-дошках, використовуючи технічні можливості сервісу Linoit (<https://en.linoit.com>). Під час перекладу з англійської мови на українську студенти застосовували такі трансформації для передачі образної інформації, вираженої різними стилістичними прийомами та фразеологічними зворотами, культурною складовою твору (екзотизми, культурні концепти, алюзії), а також для реалізації стратегії, яку вибирає собі конкретний МП.

Для збагачення загальнопрофесійних знань студенти ЕГ виконували різноманітні ситуативні завдання. Наведемо приклади деяких з них.

Використовуючи сайт <https://www.wolframalpha.com>, знайдіть інформацію про: будь яку валюту; будь-яку визначну особистість; співвідношення двох будь-яких величин у різних системах числення (наприклад, температури за Цельсієм та Фаренгейтом); яку географічну точку.

Складіть перелік англомовних тематичних сайтів, де ви можете знаходити інформацію про: сучасні тенденції перекладацької діяльності; актуальні тренди локалізації; новітні медіапродукти; технології перекладу; міжнародні культурні програми; міжнародні маркетингові кампанії тощо.

Передперекладацькі диференціювальні вправи інтегрували у зміст курсів «Практика усного і писемного перекладу», «Практичний курс

англійської мови». За основу обирали різноманітні медіатексти. У загальному розумінні медіатекст (від лат. *media textus* «сплетіння, зв'язок, поєднання») – це повідомлення, текст будь-якого медійного вигляду та жанру. Термін «медіатекст» виник у XX столітті внаслідок прогресу ЗМІ, коли друкований текст трансформувався у тексти, пов'язані з кінематографом, радіо, телебаченням, відео, інтернетом, мобільними телефонами тощо. В межах дослідження звернулись до використання медіатекстів тому, що відмінною рисою сучасного медіатексту є дифузія жанрових форм та їх конвергенція. Тобто виникнення нових суміжних жанрів – *інфотейнменту* (англ. *Infortainment* від *information*-інформація та *entertainment*-розваги), *едютейнменту* (*education*-навчання, *entertainment*-розвага), *хісторітейнменту* (англ. *historytainment*), функціонування яких забезпечується локалізацією різноманітної інформації. Для організації навчальної діяльності студентів ЕГ обирали різножанрові медіатексти, зокрема з мережі Інтернет, які характеризуються такими особливостями, як інтерактивність, нелінійність, використанням нових наративних стратегій, дигітальність, модульність тощо.

Студенти ЕГ перекладали й локалізували різноманітні жанри медіатексту, жанр якого залежав від «технічного прийому», покладеного в основу створення тексту. Наприклад, такі:

- констатація факту (нотатки, інформаційна кореспонденція, інформаційний репортаж);
- аналіз факту (стаття, аналітична кореспонденція, аналітичний репортаж, коментар, версія, розслідування);
- створення тексту про текст (рецензія, «просвітницький переказ», радіо-версія журналу тощо);
- створення діалогічного тексту (різні інтерв'ю, ток-шоу, «пряма лінія» та «прес-конференція»);
- створення образу предмета мови (нарис, замальовка, фейлетон, есе).

За фактурою медіатексти класифіковано на вербальні, невербальні та креолізовані. Найпоширенішим видом медіатексту в сучасній комунікативній парадигмі є креолізований текст (рис. 5.4), тому матеріалами для створення ситуативних завдань експериментального змісту ставали комікси, карикатури, рекламні тексти, які насичені різноманітними синтаксичними прийомами та засобами, що дають змогу найбільш ефективно доводити потрібну інформацію до отримувачів. Так, наприклад, використовуючи матеріали з відкритих інтернет-платформ: <https://www.webtoons.com/en/>, <https://tapas.io>, <https://www.marvel.com>; цифрових архівів <https://comicbookplus.com>, <https://globalcomix.com>, <https://www.viz.com/shonenjump>; сайтів потокової трансляції аніме та коміксів: <https://www.crunchyroll.com> МП адаптовували фрагменти коміксів до соціокультурних умов конкретної локалі. У процесі локалізації обраних аудіовізуальних фрагментів викладачі спрямовували студентів до врахування психофізіологічних особливостей сприйняття інформації, що характеризується:

- цілісністю – властивість синтезу відчуттів на основі якої у свідомості отримувачів інформації створюється сукупний образ об'єкта;
- структурністю – здатність сприйняття створювати цілісний образ, що складається з окремих частин (колір, форма, розміщення тексту на зображення);
- константністю – здатність утримувати у пам'яті образ предмета як щось постійне;
- предметністю – вказує залежність змісту сприйняття від предметного світу, тобто здатність приймати не абстракцію, а образ реально існуючого предмета.

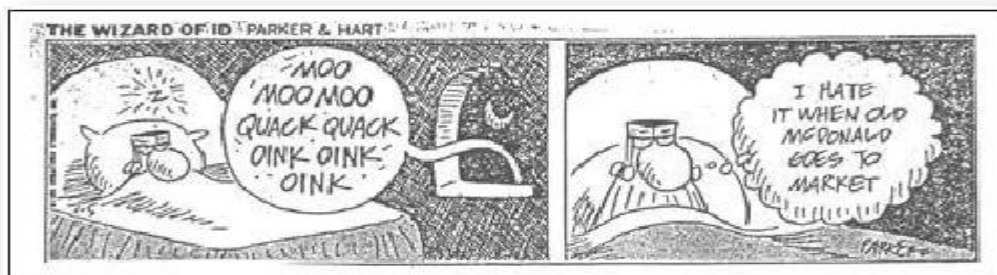


Рис. 5.4 Приклад креолізованого медіатексту

У розроблених *прогностичних* завданнях дотримувалися вимоги забезпечення цілісності креолізованого тексту, що корелює з комунікативно-когнітивною установкою отримувача (цільової аудиторії), єдиною темою повідомлення, яка розкривалася за допомогою вербальних, іконічних та інших паралінгвістичних засобів. У процесі семінарських занять, організованих у режимі онлайн, МП усвідомлювали, що у мовному спілкуванні креолізований текст є складним текстовим утворенням, в якому вербальні та іконічні елементи утворюють одне візуальне, структурне, смислове та функціональне ціле, що сприяє комплексному впливу на адресата. Щоб забезпечити активність освітньої діяльності студентів ЕГ використовували різноманітні методи, серед яких: веб-дебати, веб-дискусії, мозковий штурм, що сприяло зануренню МП у мотиваційно-ціннісне середовище формування готовності до локалізації. Під час участі в таких веб-полілогах здобувачі вищої освіти виявляли роль вербальних та іконічних засобів у реалізації задуму автора аудіовізуального продукту, зокрема, комікса. У процесі локалізації фрагментів популярних коміксів студенти навчилися розрізняти чотири типи ілюстрацій в англomовному медіатексті:

- 1) домінуючу ілюстрацію – відіграє провідну роль у розкритті теми, утворюючи «інформаційну основу» тексту;
- 2) рівноцінну ілюстрацію, яка використовується в текстах, де певна частина інформації передається через іконічні засоби;
- 3) супроводжувальну ілюстрацію – слугує доповненням тексту, поясненням вербальної частини;

4) декоративну ілюстрацію, яка є окрасою тексту, адже забезпечує естетичні цілі комунікації; її інформаційна значущість невелика. Використання коміксів як автентичного матеріалу на лекційних та семінарських заняттях з дисципліни «Практика перекладу» спрямовували на збагачення вмінь студентів на змістовному, змістовно-мовному, змістовно-композиційному рівнях забезпечувати зв'язність креолізованого тексту, який підлягає локалізації, на основі ефективної соціокультурної адаптації вербальної складової відповідно до сенсового навантаження іконічної складової.

Перевірку практичних умінь локалізувати вміст коміксів студенти здійснювали на практичних заняттях з курсу «Основи локалізації». Так, МП ЕГ стали учасниками локалізації коміксу «Сторонній». У злагодженій співпраці зі стейкхолдерами студенти локалізували окремі фрагменти вмісту розділу II: 128-130 (рис. 5.5).

Для розробки змісту *просодичних* та *мнемотехнічних* вправ зверталися до популярних рекламних роликів. У межах дослідження рекламу визначено перспективним засобом формування перекладацьких навичок та умінь локалізувати інформацію різного сенсового навантаження. Студенти ЕГ отримували завдання, де чітко зазначалось, що прагматику висловлювання в тому чи іншому ролику потрібно зберегти. Такі вправи сприяли розвитку когнітивно-комунікативного компонента готовності МП до локалізації, характеризувалися значним інтелектуальним навантаженням.

Рекламні повідомлення створюються на основі використання різноманітних когнітивних, лінгвістичних, комунікативних засобів, як-от: *багатозначні та омонімічні повідомлення* (як правило, у цих випадках розробники ролику дотримуються одного розуміння повідомлення, а споживачі – іншого), *традиційні стилістичні засоби у специфічному прагматичному контексті* (використання тропів та засобів експресивного синтаксису, алюзій, гри слів, стійких виразів, афоризмів та цитат), *імплікатури* (такий спосіб передачі інформації, при якому в тексті

повідомлення явно не виражається, але розуміється адресатом через когнітивні коди, побутові постулати мовного спілкування, соціальні стереотипи тощо).

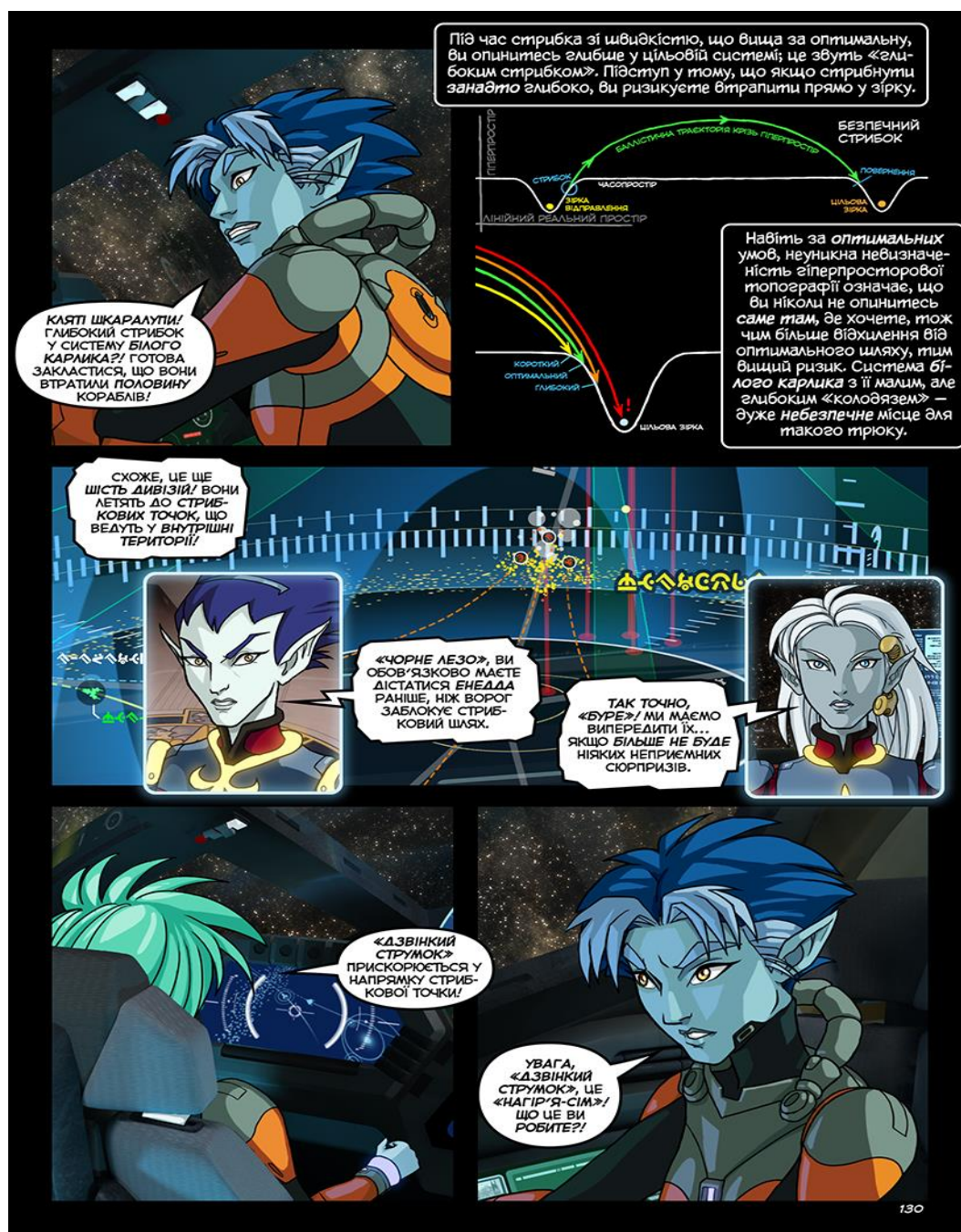


Рис. 5.5 Фрагмент локалізованої версії коміксу «Сторонній»

Реклама як тип комунікації передбачає специфічну організацію та особливі засоби вираження художнього задуму, цікаву кореляцію візуального ряду та аудіюряду, а також використання різних технік, які впливають на підсвідомість. Це створювало необмежені можливості для

організації на семінарських заняттях різнотипового аналізу. Наприклад, з точки зору виявлення лінгвокультурологічних, когнітивно-прагматичних і технологічних параметрів тексту, які потрібно враховувати під час локалізації рекламного повідомлення. Така діяльність студентів ЕГ сприяла інтелектуальному розвитку й збагаченню навичок та умінь іншомовного говоріння. Високий потенціал мультимедійних засобів для формування лексичного запасу та вміння оперувати лексичними одиницями під час локалізації рекламної продукції пов'язаний з можливістю контекстуалізації чи наочної семантизації отриманих знань.

Упровадження аналітичних вправ спрямовували, зокрема, на розвиток умінь МП використовувати різноманітні технічні засоби для перекладу та локалізації різноманітних аудіовізуальних матеріалів. Адже швидкість і якість виконання перекладу в локалізованій версії продукції залежить від знання термінів із запропонованої тематики. З огляду на це, студенти ЕГ під час підготовки до локалізації обраних інформаційних масивів особливу увагу приділяли роботі з термінологією та складання глосаріїв. Для цього, окрім інформаційного насичення тем обраних курсів, використовували спеціалізовані програми та онлайн-сервіси, що давали можливість МП швидко та якісно проаналізувати одно- чи двомовну термінологію на задану тему перекладу. Так, наприклад, у межах виконання ситуативних завдань студенти знайомилися з можливостями популярного універсального багатомовного інструменту для створення глосаріїв як вручну, так і автоматично – InterpretBank (<https://interpretbank.com/site/>). На матеріалах платформи InterpretBank студенти ЕГ мали змогу розширити досвід використання технічних умінь перекладача під час виконання таких вправ:

1. *Вивчіть можливості пошуку термінів у мережі Інтернет, використовуючи спливаюче меню правої клавіші миші (Search translations/definitions in favourite Webpages) або F2 в Windows (Cmd+2 в macOS).*

2. Підберіть на сайтах міжнародних організацій один текст англійською мовою та один текст українською мовою на тему одного зі своїх глосаріїв. Конвертуйте тексти в один з форматів: .pdf (з розпізнаним текстом), .doc, .docx .odt and .pptx. Якщо формат тексту інший, конвертуйте текст у потрібний формат.

3. Використовуючи команду меню Glossary – Export glossary – INTERPRETBANK (.tbx), збережіть свій глосарій та надішліть його у будь-який спосіб студенту з вашої групи. Отриманий файл імпортуйте у свій InterpretBank за допомогою команди меню Glossary – Import glossary into database – INTERPRETBANK (.tbx).

Виконання таких завдань сприяло покращенню обізнаності студентів про технічні можливості InterpretBank, розвитку здатності використовувати функції платформи під час локалізації аудіовізуальної продукції. МП мали змогу пересвідчитись, у зручності використання технічних засобів перекладу, як наприклад InterpretBank. На цій платформі вся термінологія зберігається в єдиній базі даних, розділеній на глосарії та підглосарії, що забезпечує швидкий доступ до напрацьованих раніше термінів. Програма пропонує різні варіанти створення глосаріїв: вилучення термінів із наданих документів, пошук термінів за ключовим словом, підбір перекладу терміну, пошук за словниками та раніше внесеними текстами, пошук визначень та прикладів вживання. МП відзначили вагому позитивну роль InterpretBank: у програму інтегровано багато словників та термінологічних баз, таких як IATE, MyMemory, Glosbe та ін.

Крім того, в межах виконання аналітичних вправ студенти ЕГ мали змогу ознайомитися з можливостями онлайн інструменту для швидкого конкордансного пошуку термінології за текстами Європейського Союзу із простим інтерфейсом – Juremy (<https://www.juremy.com/about/>). Крім конкордансного пошуку, в системі Juremy МП виконували сортування та фільтрацію метаданих різноманітних документів.

Ще одним цифровим інструментом організації освітньої діяльності МП став Sketch Engine [Sketch Engine \(https://www.sketchengine.eu\)](https://www.sketchengine.eu). Цінність окресленого технічного засобу для здійснення локалізації полягає в тому, що, аналізуючи текстові корпуси, застосунок допомагає визначити типові та рідкісні, незвичайні та нові в мові. Інструмент також може здійснювати текстову аналітику та пошук за текстами. Тому студенти ЕГ у процесі виконання розроблених ситуативних завдань на основі використання можливостей Sketch Engine працювали зі словом, фразою та текстом. У результаті такої роботи студенти досліджували такі важливі функції програми: пошук відповідних текстів за заданою тематикою та видалення з них термінології; результати видалення термінології можна зберегти у форматі TBX і експортувати в CAT програму; перевірка граматики та вживаності слова чи фрази за допомогою конкордансера; також Sketch Engine може бути встановлений як плагін, наприклад, у SDL Trados; пошук варіантів перекладу по паралельних корпусах; пошук синонімів, антонімів і подібних слів та ін.

Не менш значущими для експериментальної роботи були традиційні вправи для професійної підготовки МП, спрямовані безпосередньо на розвиток умінь і навичок письмової та усної комунікації рідною мовою й іноземними мовами. Наведемо приклади таких завдань:

1. Comment on the following statements:

There are certain advantages and disadvantages of living in the country.

Global warming and environmental pollution are the most pressing problems that humanity has to tackle.

The English language is the language of global communication.

2. Fill in Present Simple or Present Perfect.

I 1) 've known (know) Timmy for a long time. We always 2) _____ (play) together. Timmy 3) _____ (not/can) read or write because he 4) _____ (never/be) to school. He 5) _____ (have) long brown hair since he was born. He 6) _____ (live) in our house for five years. My parents 7) _____ (take) care of

him while I 8 _____ (be) at school. Timmy 9) _____ (not/work); actually he 10) _____ (never/have) a job. This 11) _____ (not/be) strange because Timmy 12) _____ (be) my dog.

3. Put the verbs in brackets into Present Perfect or Past Simple. Mr Briggs is away on business and he is phoning his wife to see how she is. Mr Briggs: Hello, darling. How are you? Is everything okay? 27 Mrs Briggs: I'm fine. I 1) 've been (be) very busy since you 2) _____ (leave). Mr Briggs: What 3) _____ (you/do) so far? Mrs Briggs: I 4) _____ (do) the painting, I 5) _____ (mend) the bookshelf and I 6) _____ (build) a cupboard. I 7) _____ (have) my hair cut and I 8) _____ (go) to the dentist's. Oh, and yesterday I 9) _____ (speak) to a builder about the garage. Mr Briggs: A builder? The garage? What 10) _____ (happen) to the garage? Mrs Briggs: Well, the garage wall 11) _____ (fall down) two days ago. Mr Briggs: WHAT????? Mrs Briggs: I... I 12) _____ (not/finish) yet. We, well, the neighbour 13) _____ (have) a little accident. He 14) _____ (drive) into the garage wall. Mr Briggs: Oh no! He 15) _____ (not/crash) into my new car, did he? Mrs Briggs: No! Your car 16) _____ (be) fine. Don't worry!

Засобом інтеграції можливостей традиційних, інноваційних та цифрових технологій в освітньому процесі професійної підготовки МП стали авторські кейси з автентичними ситуаціями, які характеризувалися дидактичним потенціалом оптимізації процесу формування готовності студентів до локалізації. Найкращі результати використання розроблених кейсів студенти ЕГ продемонстрували у процесі онлайн-навчання. Моделювання автентичних ситуацій дало змогу створювати професійний контекст для індивідуальної роботи МП. Моделювання таких квазіпрофесійних ситуацій дало можливість збільшити час самостійної роботи студентів в автентичній ситуації та, як наслідок, підвищило ефективність розроблених інновацій. Приклади кейсових завдань наведено в додатку Е.

Безпосередньо перекладацькі справи спрямовувалися на розвиток здатності МП визначати адекватні перекладацькі стратегії на основі розуміння та сенсової переробки вихідного тексту. Так МП вчилися здійснювати компресію та трансформацію всього вихідного висловлювання, створюючи, зокрема, за допомогою технічних перекладацьких засобів, індивідуальні варіанти локалізації різноманітної інформації. Локалізуванню вихідного повідомлення вимагало, передусім, правильного вибору лексичних та граматичних засобів. Крім того, МП перекодували інформацію з однієї мови на іншу. Для інтегрування таких вправ в освітній процес використовували відеофрагменти із субтитрами мовою перекладу. Отже, МП розширювали обізнаність про особливості вибору перекладацької стратегії за умов конкретної перекладацької ситуації.

На семінарських заняттях з дисципліни «Практика перекладу» викладачі знайомили студентів зі змістом субтитрів, які є своєрідною програмою висловлювання мовою перекладу. Далі, створюючи власну програму висловлювання мовою перекладу, студенти структурували та узагальнювали інформацію самостійно. Крім того, МП брали участь в проєктній діяльності з перекладу науково-популярних фільмів. Структура таких проєктів складалася з двох розділів: теоретичної та практичної частини. У першій складовій вміщували опис сутності явища локалізації аудіовізуальних продуктів, транскрипт фільму, перелік технічних програм, які спрощують та мінімізують у часі переклад.

У межах участі в проєктах студенти ЕГ розробляли транскрипт фільмів, виконували його передперекладацький аналіз (загальні характеристики фільму, зовнішньотекстові та внутрішньотекстові параметри), виявляли семіотичні коди й враховували ці аспекти під час локалізації певного фрагменту фільму. У процесі такої діяльності МП в формі полілогу здійснювали фоновий коментар етапності власних дій перекладу і локалізації; описували потенційно ефективні стратегії перекладу для кожного із запропонованих текстів. У практичній частині проєктів студенти

презентували локалізовану версію перекладу для закадрового озвучування фільму для конкретної цільової аудиторії; складали перекладацький коментар (пояснення конкретних рішень під час перекладу тексту) й описували закадрове озвучування фільму. Цінність проєктної діяльності МП полягала в тому, що під час виконання розроблених завдань проєктної спрямованості вони мали змогу в процесі «живої» дискусії здійснити передперекладний аналіз тексту, обговорити доцільність використання тих чи інших перекладацьких стратегій, обґрунтувати обрані тактики використання систем машинного перекладу й отримати зворотній зв'язок від одногрупників.

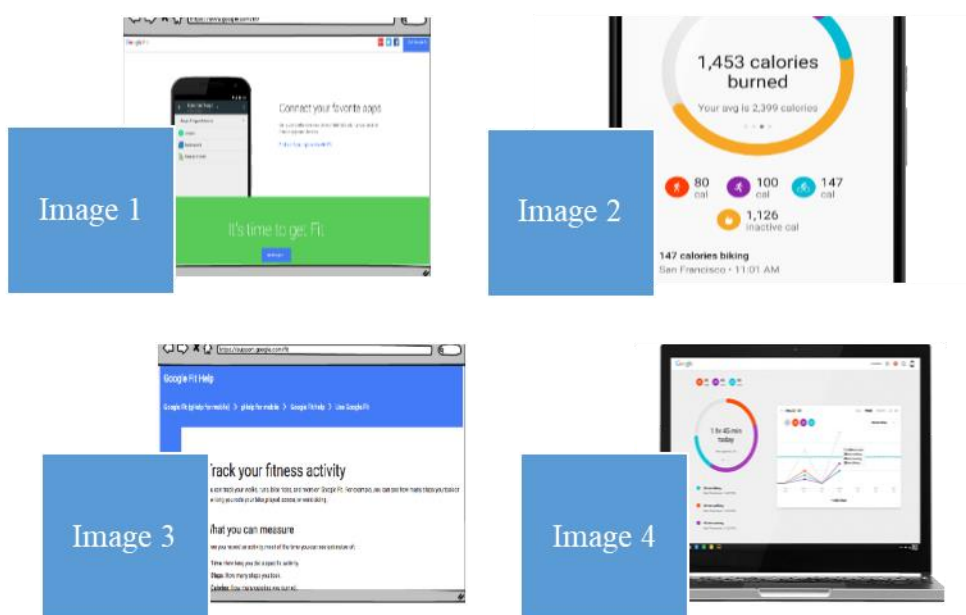
Аналіз результатів проєктної діяльності студентів ЕГ засвідчив значущість обраної технології у фаховому навчанні МП. По-перше, запропонована технологія давала можливість організувати практико-зорієнтоване навчання в режимі онлайн, даючи змогу МП виконувати реальні проєктні завдання. По-друге, подібна практика детермінувала формування та розвиток професійно значущих рис МП. Працюючи над проєктом, студенти розвивали вміння грамотно організовувати спільну роботу, розподіляти ролі та завдання, контролювати терміни та здійснювати перекладацьку роботу під час локалізації інформації (починаючи з передперекладного аналізу тексту та закінчуючи передачею результатів проєктної діяльності реальним замовникам). Замовниками в цьому процесі виступали стейкхолдери. Зокрема, тісно співпрацювали з локалізаційною спільнотою «Шлякбित्रаф» <https://sbt.localization.com.ua>.

Крім того, МП виконували перекладацькі практико-зорієнтовані проєкти – локалізацію тексту. Для цього використовували статті з журналів та газет, різні брошури та інструкції. У процесі роботи над запропонованим завданням студенти здійснювали редактуру тексту, працювали у спеціалізованих програмах автоматизованого перекладу (наприклад, CAT-tool), складали глосарії, контролювали якість перекладу колег-одногрупників. У межах таких вправ групу студентів поділили на підгрупи, у кожній з яких обирали менеджера проєкту, два або три перекладачі, термінолога і

редактора. Мета їхньої спільної роботи – за певний проміжок часу якісно виконати локалізацію запропонованого тексту чи аудіовізуального фрагменту.

Розроблені завдання характеризувалися різнорівневою складністю, відтак давали змогу студентам поступово опановувати нові знання про специфіку локалізації в перекладі. Так, на першому практичному занятті з дисципліни «Основи локалізації» студенти ЕГ виконували таку вправу:

Look at these four screenshots, and try to match each screenshot with a type of content to localize: Help Article, Marketing Page, Web App, Mobile App (табл. 5.8).



Таблиця 5.8

Визначення типів вмісту для локалізації

Image	Content type
Image 1	
Image 2	
Image 3	
Image 4	

Такі завдання спрямовували студентів до усвідомлення відмінностей між локалізацією аудіовізуальних продуктів різного вмісту. Для збагачення знань МП щодо етапності локалізаційного процесу використовували, наприклад, такі завдання:

Please sort the localization processes YouTube Kids went through before an international launch in the correct order (табл. 5.9).

Таблиця 5.9

Актуалізація етапності процесу в локалізації

Process	Step Number (1,2,3,4)
The product team decided on which languages they want to localize into and group these languages in two tiers: Tier 1 for Ukraine and Polish / Tier 2 for Bahasa Indonesian and Thai	
The product team did a research on international markets and found out that Kids videos and apps are on the rise in Russia and South East Asian countries.	
Engineers did a pseudolocalization test to make sure that the expansion of a language, compared to English, will look okay in the UI.	
Engineers designed the app in such a way that it would support different writing characters from different languages properly.	

Використання традиційних, інноваційних та цифрових технологій у процесі вивчення МП курсу «Основи локалізації» дало змогу студентам відпрацювати практичні навички локалізації. Наприклад, цінною виявилась технологія веб-квестів. Її упровадження передбачало звернення до можливостей цифрових та телекомунікаційних технологій, застосування яких у проєктній діяльності в лінгвістичній освіті виконує такі функції:

- реалізує *особистісно орієнтований* підхід до навчання іноземних мов;
- здійснює *диференціацію* у процесі навчання за допомогою наповнення проєктів варіативними навчальними матеріалами;
- створює умови для *активної співпраці студентів* під час вирішення квазіпрофесійних завдань;

– розвиває *автономію МП* щодо організації власної безперервної освіти у сфері вивчення іноземної мови.

Матеріали для освітніх веб-квестів у межах вивчення студентами ЕГ курсу «Основи локалізації» обирали відповідно до основних дидактичних рекомендацій успішного використання веб-квестів в освітньому процесі, розроблених Б. Доджем (Dodge, 1999). Автор пропонує таку таксономію завдань для веб-квесту: переказ (retelling tasks), компіляційні завдання (compilation tasks), розгадування таємничих історій (mystery tasks), журналістські завдання (Journalistic tasks), творчі завдання (design tasks, creative product tasks), завдання, спрямовані на досягнення консенсусу (consensus building tasks), завдання на самопізнання (self-knowledge tasks), завдання, спрямовані на розвиток умінь переконувати аудиторію (persuasion tasks), розвиток аналітичних умінь (analytical tasks), умінь формулювати оцінні судження (judgment tasks) та інші (Dodge, 1999).

Моделювання освітньої діяльності на основі використання веб-квестів здійснювалося під час вивчення студентами теми 6 «Videogames Localization». У межах веб-квестів студенти локалізували фрагменти відеоігор, де локалізації підлягають численні елементи, що зустрічаються в тексті відеоігор: безпосередньо назви ігор, лінгвокультурні реалії, вигадані слова та вирази (слова-фантоми), спеціалізовані терміни, метафори та різні лакуни, переклад яких потребує особливої майстерності та творчого підходу.

У дискурсі відеоігор цінними для упровадження запропонованої педагогічної системи фахової підготовки МП до локалізації були одиниці розмовної, емоційно-експресивної лексики, скорочення, англомовні запозичення, терміноіди відеоігрової тематики; креолізовані тексти, меми; професійний жаргон геймерів. Практична діяльність студентів ЕГ у напрямі локалізації фрагментів відеоігор організовувалась на базі локалізаційної спілки «Шлякбитраф». <https://sbt.localization.com.ua>.

У процесі виконання завдань веб-квесті МП, наприклад, наповнювали українську вікі (https://baldursgate.fandom.com/uk/wiki/Biki_BaldursGate)

локалізованими відомостями про відеогру Baldur's Gate 3. На рисунку 5.6 зображено фрагмент інтерфейсу української вікі-сторінки для користувачів гри Baldur's Gate 3., у локалізації інформації для якої брали участь студенти ЕГ.



Рис. 5.6. Фрагмент інтерфейсу української вікі-сторінки для користувачів гри Baldur's Gate 3.

Особливу роль у розвитку професійних умінь МП здійснювати локалізацію сучасних аудіовізуальних матеріалів відіграли вправи, зміст яких передбачав локалізацію власних імен. Адже власні імена також беруть участь у створенні ігрового світу, створюють ефект занурення в нього, дозволяючи гравцям відчувати щось нове, незвичайне. У просторі гри у власних назв, реалізується ще й обрана функція, «яка трансліює образ кожного власного імені окремо і ономастики відеогри в цілому» (Costales, 2012, с. 398).

Під час роботи над виконанням таких вправ МП узагальнили, що у відеоігровому дискурсі доцільно виокремити кілька груп власних назв: *антропоніми* (будь-яке власне ім'я, яке може мати людина (або група людей) у тому числі особисте ім'я, по батькові, прізвище, прізвисько, псевдонім,

кличка), *міфоніми* (ім'я вигаданого об'єкта в міфах, казках), *топоніми* (власне ім'я будь-якого географічного об'єкта, назви підприємств, установ). Вивчаючи локалізовані версії популярних відеоігор, студенти ЕГ виявили, що основними засобами передачі антропонімів з англійської на українську мову є транскрипція (Sam – Сем, Nathan – Нейтан, Flynn – Флінн, Sarah – Сара, Bill – Білл, Chloe – Хлоя, Marline – Марлін, Cutter – Каттер, Hank – Хенк, Faye – Фей, Ellie – Еллі, Joel – Джоел, Sully – Саллі, Tommy – Томмі, Aloy – Елой, Owen – Оуен, Abbie – Еббі, Robert – Роберт, Brok – Брок, Nil – Ніл, Connor – Коннор, Marcus – Маркус, Rose – Роуз та ін.) та транслітерація (Tess – Тесс, Avad – Авад та ін.).

Ще одним методом організації навчальної діяльності студентів стала робота над перекладацькими помилками. Студенти ознайомлювалися з оригінальною версією певного фрагменту контенту гри й оцінювали локалізовану його версію щодо допущених перекладацьких помилок. Адже різноманітність видів відеоігрової локалізації та сфер її здійснення (локалізація ігрових меню та інтерфейсу, переклад ігрових субтитрів та переклад ігрових описів) створює безліч труднощів під час здійснення перекладу відеогри, кожна з яких вимагає від перекладача окремих умінь та знань. Тому для аналізу перекладацьких помилок організовували групову роботу студентів у формі веб-дебатів, у процесі проведення яких МП на практичних прикладах виявляли недоліки перекладу в локалізованих версіях популярних ігор, усвідомлювали необхідність грамотного планування локалізаційного процесу, пересвідчувались у важливості адекватного передперекладацького аналізу тексту, коректного редагування й оформлення матеріалу. Далі студенти спільно обговорювали результати проробленої роботи.

Для організації самоосвітньої діяльності МП під час вивчення авторського курсу «Основи локалізації» важливою виявилась проєктна технологія, використання якої передбачало звернення до хмарної платформи *Crowdin* (рис. 5.7). У середовищі *Crowdin* студенти ЕГ локалізували додатки,

сайти та відеоігри. Перевагою обраного цифрового ресурсу є те, що Crowdin містить технічні можливості для конвертації різних форматів (.xml, .strings, .resx, .properties, .po, .yaml, .json, .ini, .xliff, .csv, .xlsx та ін.) у текст.

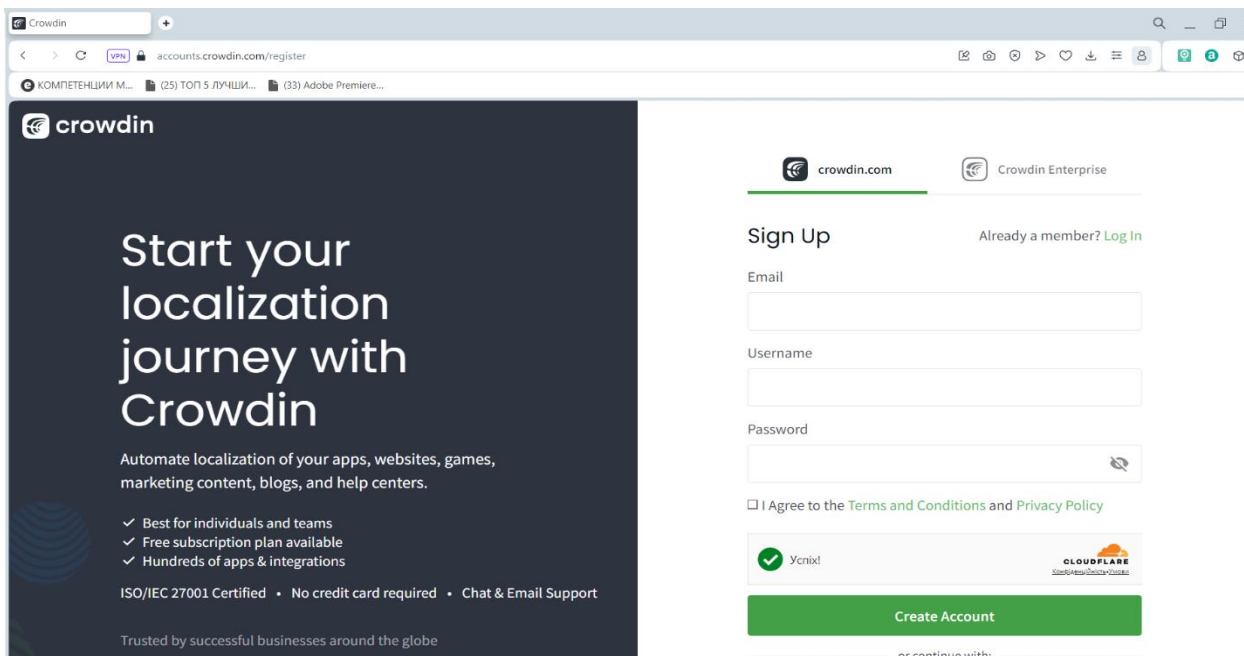


Рис. 5.7. Вікно входу користувача в особистий акаунт хмарної платформи Crowdin

Відзначимо, що самостійна діяльність МП зі створення проєктів в просторі Crowdin перебувала під тьюторським контролем викладачів й організовувалась за тісної співпраці з реальними компаніями та перекладацькими бюро. Тому виконання проєктів відбувалося з дотриманням низки вимог, серед яких:

- 1) теми проєктів визначаються реальними потребами ринку та мають практичну користь та значущість для перекладацького ринку, компанії чи бюро;
- 2) мета та завдання проєкту конкретні та деталізовані;
- 3) джерела інформації щодо створення проєкту заздалегідь перевірені викладачем та (або) компанією чи перекладацьким бюро;
- 6) захист проєкту проводиться у реальних умовах онлайн комунікації;
- 7) результати розроблених проєктів оцінюються викладачами та представниками компанії, що передбачає етап рефлексії студентами власної

перекладацької діяльності. Під час проєктної роботи студенти мали свободу обирати матеріали для локалізації. Наведемо приклади локалізованих матеріалів, які студенти ЕГ переклали на основі використання можливостей хмарної платформи *Crowdin*. Наприклад, студентка третього курсу М. виконувала локалізацію користувацького інтерфейсу додатка для читання електронних книг (рис. 5.8, рис. 5.9).

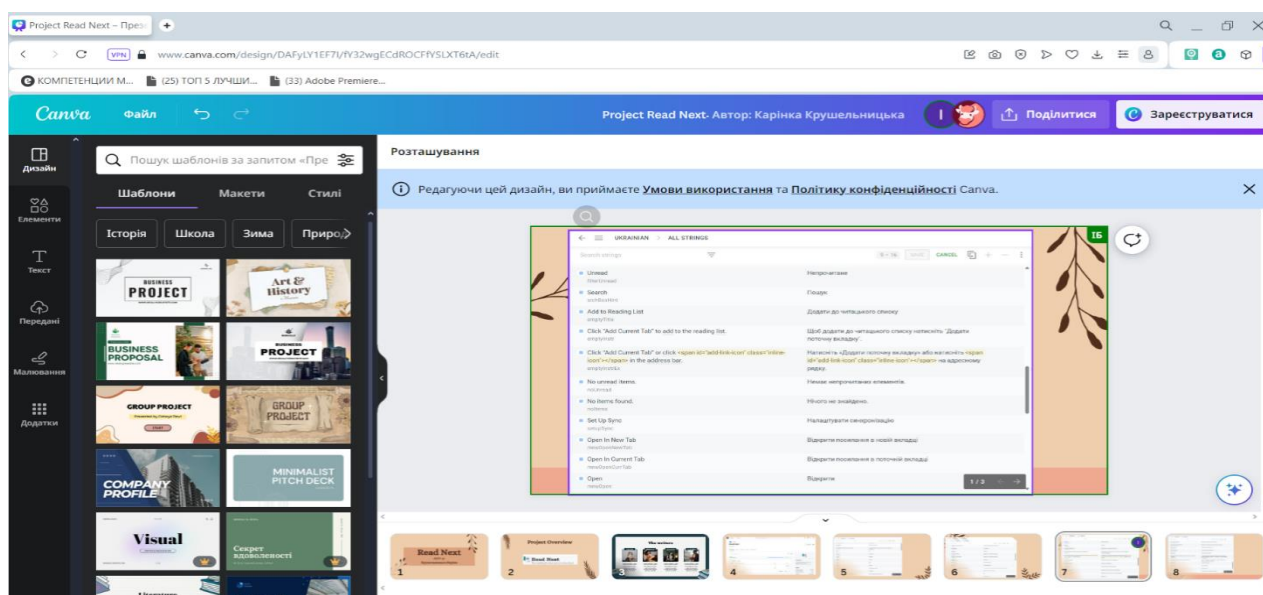


Рис. 5.8. Фрагмент проєкту студентки (локалізація інтерфейсу додатка для читання електронних книг)

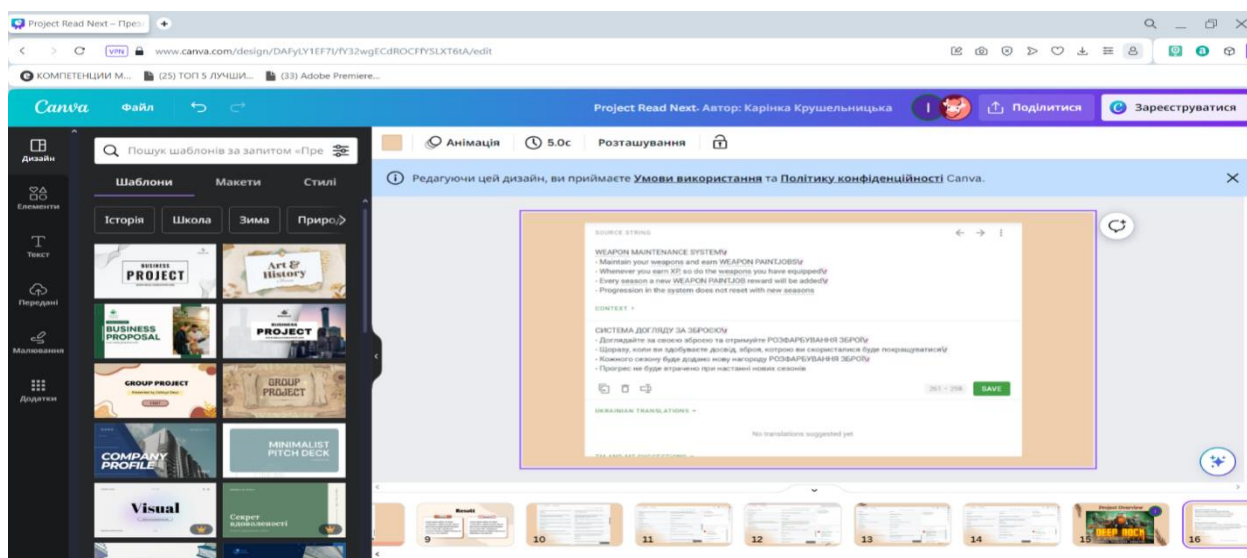


Рис. 5.8. Фрагмент проєкту студентки (локалізація внутрішньоігрових досягнень відеогри *Deer Rock galactic*)

Цікавим виявився проєкт студентки С. Для виконання індивідуального завдання здобувачка вищої освіти обрала користувацький інтерфейс додатка

Music Online (рис. 5.9) та тексту згоду користувача з правилами використання застосунку (рис. 5.10).

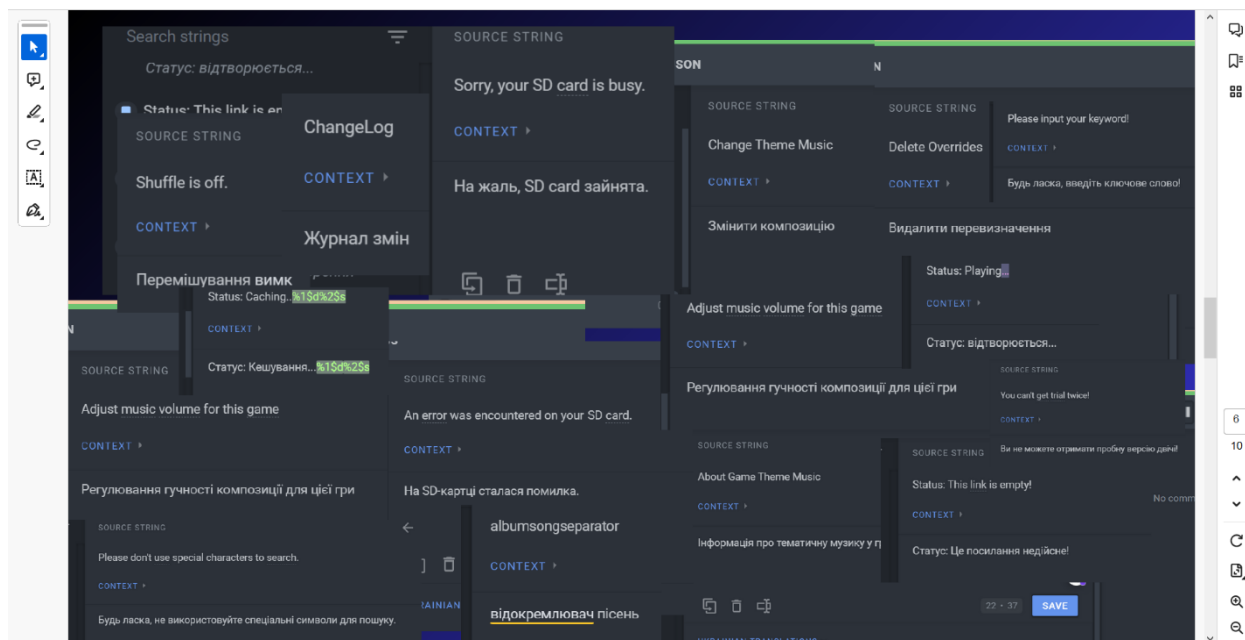


Рис. 5.9. Фрагмент проекту студентки (локалізація користувацького інтерфейсу додатка Music Online)

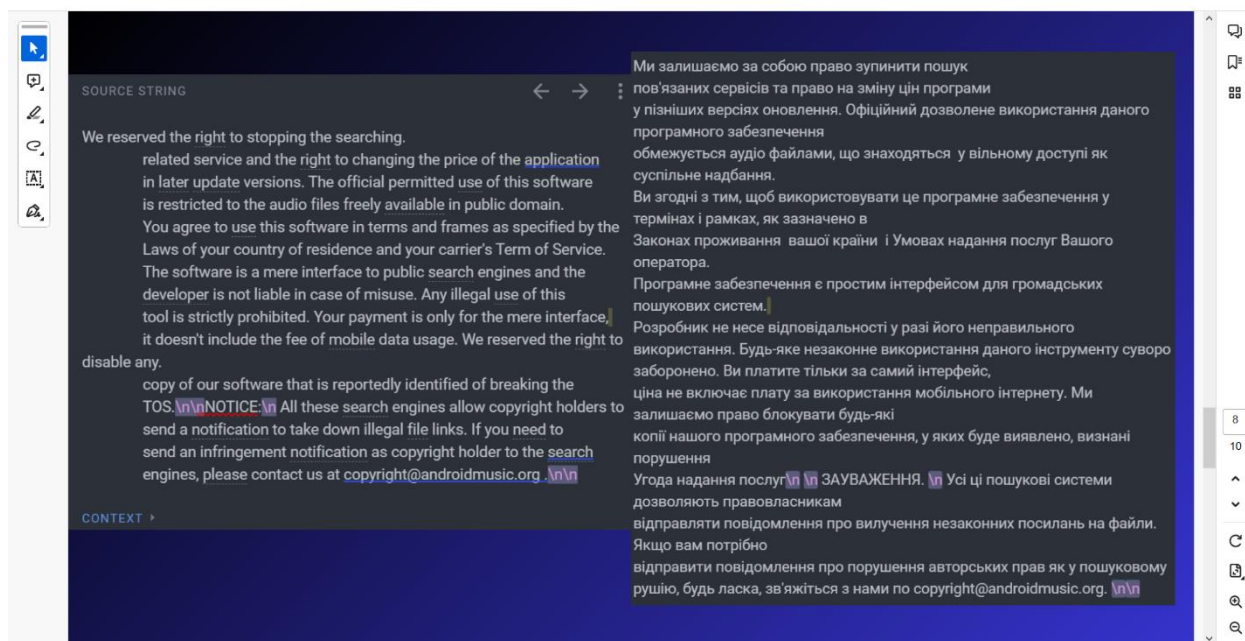


Рис. 5.10.. Фрагмент проекту студентки (локалізація тексту згоду користувача з правилами використання застосунку Music Online)

Практикували також розробку МП мультимедійних презентацій для демонстрації результатів виконання локалізації на платформі Crowdin. Наприклад, студент третього курсу ЕГ Ломач. В. в межах виконання індивідуального проєкту розробив таку презентацію. Для локалізації студент обрав розмовну лексику відеогри Baldurgate 2.0 (рис. 5.11). Своєю чергою студентка Буханова І. вдалася до локалізації матеріалів на платформі Satisfactory calculator (рис. 5.12) у співпраці з іншими користувачами застосунку. Такі інтеракції забезпечували обмін досвідом виконання локалізації окремих фрагментів різноманітних цифрових продуктів, квазіпрофесійність самоосвітньої діяльності МП.

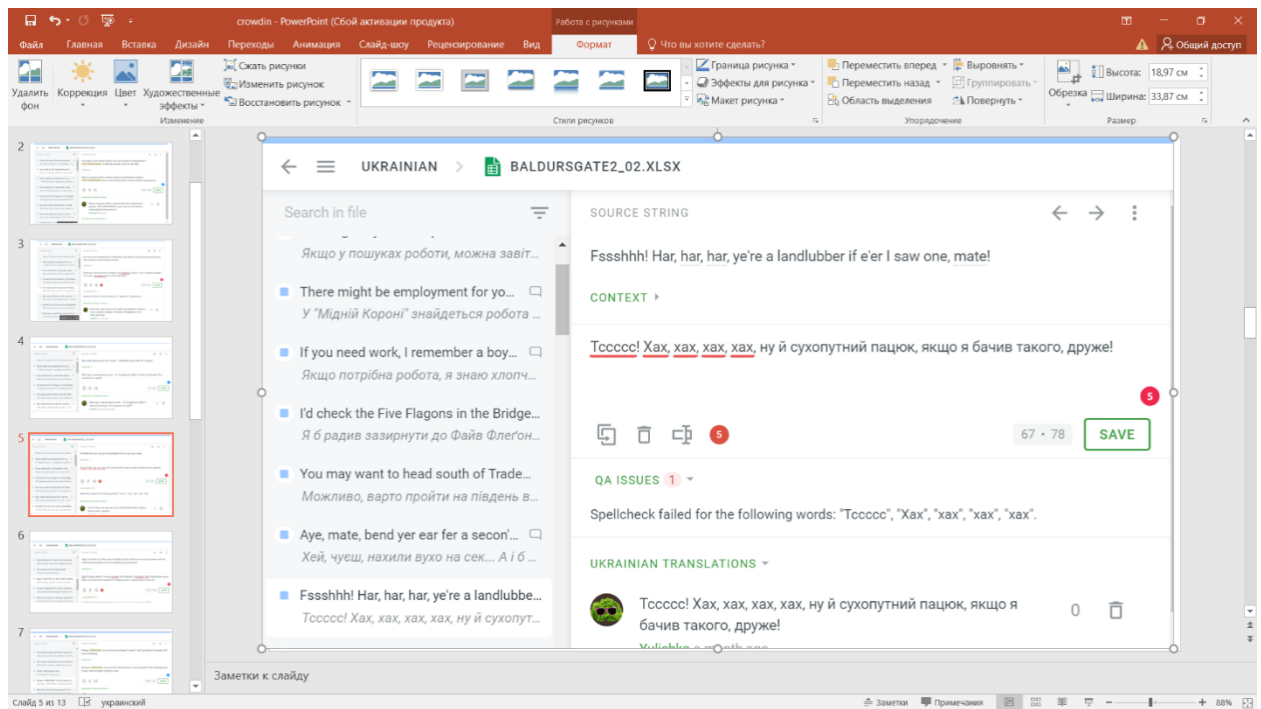


Рис. 5.11. Фрагмент проєкту студента (локалізація розмовної лексики відеогри Baldurgate 2.0)

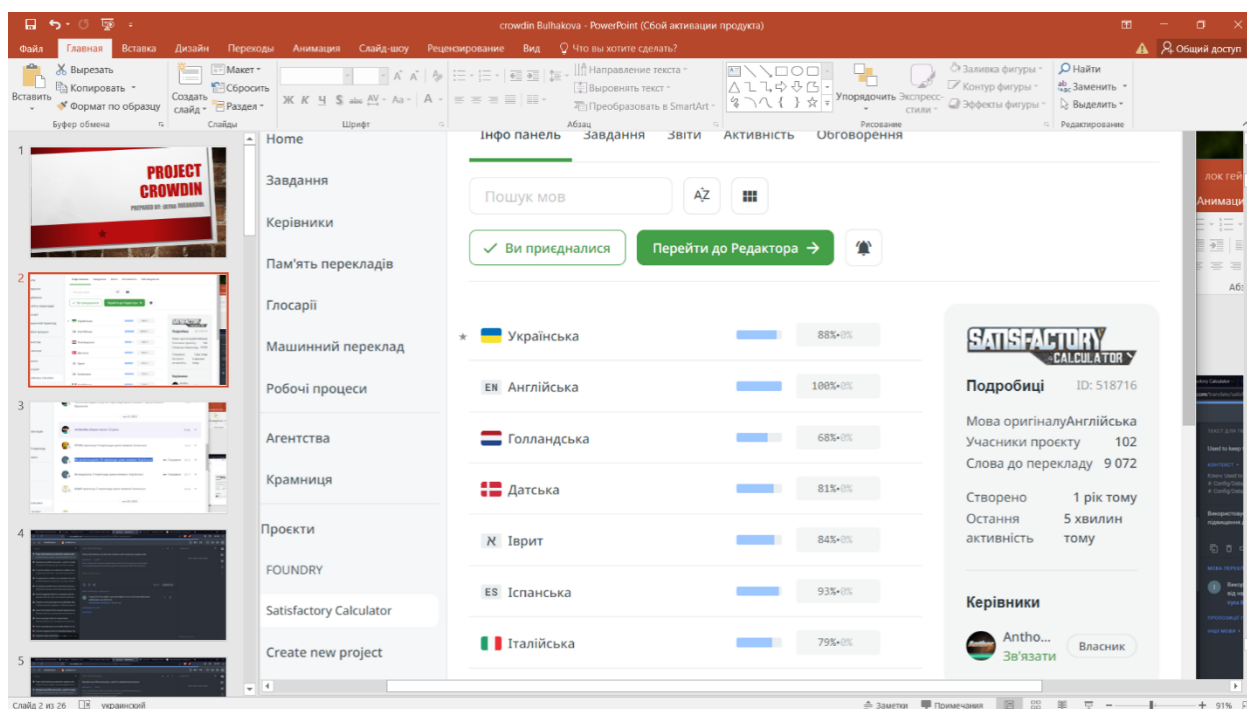


Рис. 5.12. Фрагмент проекту студентки (локалізація матеріалів на платформі Satisfactory calculator у межах групового студентського проекту)

Такі студентські проекти та презентації їх результатів розвивали аксіологічні, мотиваційні, когнітивні, технічні, аналітичні, рефлексивні, комунікативні здібності МП. Аксіологічні трансформації особистості студентів ЕГ виявлялися в позитивному ставленні до процесу створення проекту, а також прагненні продемонструвати якісну цікаву роботу, яку оцінить не лише викладач, а й студенти.

Увмотивованість МП до безперервної самоосвіти забезпечувалася їх підвищеною зацікавленістю у виконанні роботи у зв'язку з можливістю дослідження обраної за власним бажанням перекладацької сфери та презентації професійно виконаного локалізованого матеріалу у цікавій формі. Засвоєння нової інформації про локалізаційний процес під час її пошуку, аналізу, синтезу та інтерпретації детермінувало збагачення когнітивної обізнаності МП про специфіку перекладацької діяльності в локалізації.

Оскільки проекти виконувалися переважно у групах та потребували координуваних командних дій для досягнення очікуваного результату, така діяльність МП сприяла розвитку фахових комунікативних умінь й здатності до рефлексії власних перекладацьких рішень. Крім того, розвиток

комунікативних навичок студентів відбувався на етапі обговорення проєкту після його презентації. Студенти занурювались у рефлексивно забарвлений полілог, комунікація в межах якого відбувалась іноземною мовою. Упродовж цього етапу МП розвивали такі важливі професійні здатності, як дипломатичність та самоконтроль, що давало змогу їм адекватно та виважено реагувати на запитання та зауваження колег-одногрупників.

Рефлексивно-аналітичні вправи спрямовували на формування навичок самоаналізу та самооцінки МП, розвиток умінь рефлексії у процесі оволодіння ними стратегіями перекладацької діяльності й використовували впродовж усього періоду впровадження запропонованої педагогічної системи в освітній процес ЗВО. Готовність МП до локалізації – це комплексний феномен, відтак її неможливо сформувати у межах одного вибіркового курсу протягом семестру чи навчального року. Тому орієнтувалися на міждисциплінарну інтегративність професійної підготовки МП, забезпечували введення необхідного змістового контенту до обраних дисциплін для формування складників досліджуваного феномену. Засобами презентування змісту рефлексивно-аналітичних вправ обрано можливості цифрових технологій, що давали змогу оновити класичний зміст та форми професійної підготовки МП в ЕГ у руслі нових тенденцій розвитку перекладацької галузі та необхідності оптимізації процесу навчання.

У межах використання засобів цифрових технологій орієнтувалися на принциповість активних варіантів аудиторної онлайн взаємодії, відповідність інформаційного змісту підготовки МП перспективним сферам перекладацької локалізації, актуальність соціокультурних параметрів пропонованої автентичної інформації. Така функціональність вимагала безпосереднього комунікативного онлайн контакту викладача та членів студентських груп протягом тривалого часу. Упровадження рефлексивно-аналітичних вправ забезпечувало реалізацію четвертої педагогічної умови дослідження й потребувало урахування сучасних трансформацій вищої освіти.

Адже її реформування призвели до зниження частки аудиторного часу й анонсувало підвищення вимог до рівня підготовки випускників спеціальності 035.041 Філологія. Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська (Англійсько-український переклад). У таких умовах використання цифрових технологій стає об'єктивною необхідністю, оскільки вони забезпечують відповідність фактичної підготовки фахівців з перекладу вимогам освітніх стандартів та ринку праці.

Зазначимо, що цифрові технології виконували роль раціоналізатора процесу фахової підготовки МП. Разом з тим, застосування можливостей цифрових технологій передбачало комбінування автономної роботи студентів та активної аудиторної взаємодії в режимі онлайн, в якому засоби цифрових технологій виступали квазіпрофесійним середовищем, яке моделює процес навчання, й ресурсом для розвитку загальних та спеціальних лінгвістичних знань, комунікативних навичок та вмінь, рефлексії, що детермінують формування готовності до локалізації.

Використання цифрових технологій сприяє оптимізації професійної підготовки МП до локалізації й збереженню досягнень існуючої педагогічної практики вищої лінгвістичної освіти. Для цього студенти ЕГ працювали з лінійними та нелінійними цифровими засобами. Так, під час виконання самостійних завдань у середовищі нелінійних цифрових застосунків МП отримували більшу свободу використання матеріалу, структурованого за допомогою гіпертексту. Тобто виступали в ролі творця індивідуальної траєкторії вивчення експериментального матеріалу, керуючи послідовністю переходу від одного розділу до іншого за допомогою меню чи інших засобів візуалізації.

До лінійних засобів цифрових технологій належать електронні підручники/навчальні посібники; електронні словники тощо; до нелінійних – *масові відкриті онлайн курси* (для безперервного поповнення професійних знань), *мовні тренажери* (спрямовані на розвиток лексико-граматичних навичок та умінь), *інтелектуальні тренажери* (спрямовані на розвиток

пам'яті та уваги), *інтерактивні мовні платформи* (що надають широкий спектр можливостей розвитку всіх видів мовної діяльності), *цифрові освітні середовища*, *хмарні онлайн платформи* (для створення індивідуальних проєктів з локалізації), *електронні освітні системи* (наприклад, Moodle), *мультимедійні презентації*, *онлайн конференції*, *вебінари з носіями мови*, *вебінари з стейкхолдерами* та ін. Інтеграція цифрових технологій в освітній процес передбачала використання інтернет-ресурсів. Зокрема тому, що:

- переважна більшість бібліотек обраних ЗВО мають вільний доступ до мережі;
- сучасне покоління студентів є впевненими користувачами мережі Інтернет, тому без труднощів самотійно «переміщуються» на різні сайти, веб-сторінки, швидко вивчають інтерфейс застосунків;
- гіпертекстова креативна організація великого обсягу інформації дає змогу студентам з'єднувати електронні тексти та їх фрагменти за допомогою системи гіперпосилань і працювати одночасно з кількома Інтернет-ресурсами;
- Інтернет-ресурси інтегрують значні можливості для організації як індивідуальної, так і групової самоосвітньої діяльності студентів, які географічно віддалені один від одного;
- цифрові технології в поєднанні з матеріалами мережі Інтернет забезпечували технічні можливості для здійснення формувального оцінювання досягнень МП.

Методика упровадження системи передбачала формування навичок самотійної роботи та навчальної автономії МП для розвитку, наприклад, умінь використовувати технічні можливості інформаційно-комунікаційних технологій та цифрових застосунків для оптимізації власної перекладацької діяльності під час локалізації матеріалів різної тематики. Тому в межах експериментального вивчення обраних курсів самотійно виконували проблемні професійно-зорієнтовані контекстні завдання. Наведемо перелік таких завдань:

креативно-конструктивні вправи – індивідуальна або колективна розробка анотованого каталогу інтернет-ресурсів для розвитку різних видів мовної/перекладацької діяльності та публікація матеріалів на віртуальній дошці (сервіс <https://padlet.com>); створення hotlist до конкретної теми тієї чи іншої дисципліни та публікації корисних посилань в груповому чаті в мобільних месенджерах;

просодично-лінгвістичні вправи – використовуючи безкоштовні програми аудіозапису (наприклад Audacity (<http://audacity.sourceforge.net/>), Podomatic <https://www.podomatic.com/> та ін.), МП створювали *звукові подкасти*, в межах яких локалізували субтитри фільмів, рекламні ролики, популярні музичні хіти; подкасти, водночас, стали ефективним й значущим засобом розвитку вмінь аудіювання та інструментом удосконалення навичок говоріння студентів; адже вся комунікація в подкасті велась англійською мовою;

конструкторсько-узагальнювальні вправи – створення «хмар слів» (за допомогою сервісів www.wordle.net, www.tagul.com, www.worditout.com) – ключові слова, зафіксовані в одному привабливому дашборді стали вербальними опорами, які допомагали МП без труднощів відновити загальну етапність дій перекладача під час локалізаційного процесу; відтворити зміст прочитаного/прослуханого тексту; реконструювати текст-зразок або утримувати в пам'яті конкретний фрагмент монологічного висловлювання в межах вивчення певної лексичної теми; завдання такого типу сприяли розвитку вмінь МП логічно та послідовно формулювати думки в усній та письмовій комунікації іноземною мовою;

проектно-лексикографічні вправи – створення та редагування за допомогою сервісу Spiderscribe (<https://www.spiderscribe.net>) ментальних карт, яка наочно відображає логіку мислення студентів у межах досліджуваної теми та дає змогу зберігати великі обсяги інформації: нові слова, граматичні правила та структури, інформацію про перекладацькі стратегії в локалізації сучасного медіадискурсу, фактичну інформацію з

фабульних текстів під час їх переказу; відомості про останні новинки в технічних застосунках, які спрощують перекладацький аналіз матеріалів, що підлягають локалізації тощо;

узагальнювально-презентаційні вправи – в середовищі сервісу Prezi (<https://prezi.com>) МП створювали *інтерактивні мультимедійні презентації власних досягнень щодо локалізації різних медіатекстів*; для публікації матеріалів використовували цифрові плаформи Calameo (<https://calameo.com>) та Slidashare (<https://slidashare.com>), програму PowerPoint, безкоштовний звуковий редактор Audacity; це забезпечувало візуалізацію напрацьованого перекладацького матеріалу;

веб-творчі вправи – створення на платформах Blogger (<http://www.blogger.com>), WordPress (<http://wordpress.org>), Blog.com (<http://blog.com>) та ін. *індивідуальних навчальних блогів* – електронного портфоліо здобутків у сфері опанування особливостей локалізації в перекладі, яке презентовано в персональному інформаційному просторі користувача; на якому студенти публікували фрагменти локалізованих веб-програм, цифрових застосунків, діалогів і реплік персонажів відеоігор, інтерфейсу відеоігор та програмного забезпечення, субтитрів фільмів, дитячого контенту; ведення навчальних блогів реалізувало інтерактивний характер навчання та сприяло розвитку комунікативних умінь студентів, активізувало пізнавальну діяльність, підвищувало рівень творчої самореалізації, удосконалювало навички пошуку та аналізу інформації, критичного мислення, автономної роботи. Професійно спрямований зміст окреслених завдань забезпечував активний розвиток усіх компонентів готовності МП до локалізації й готував студентів до проходження різних видів практики.

Поєднання можливостей цифрової дидактики з традиційними методами підготовки МП забезпечувало мотиваційно-ціннісне контекстне середовище підготовки до локалізації, опиралось на використання інструментів формувального оцінювання й тяжіло до пропагування важливості

безперервної самоосвітньої діяльності впродовж усього професійного шляху. Така конгруентність експериментальних впливів зумовлювала комплексне формування усіх компонентів готовності МП до локалізації, що підтверджено результатами математично-статичного аналізу.

5.3 Аналіз результатів дослідження

З метою доведення результативності та ефективності впливу педагогічної системи на процес підготовки МП на засадах локалізації здійснено порівняння показників сформованості чотирьох компонентів й загалом готовності майбутніх перекладачів до локалізації. Отримані результати відображено в таблицях 5.9-5.13 й на рисунках 5.12-5.16. Зазначимо, що до проведення математично-статистичних розрахунків було долучено членів експертної групи, якими виступили викладачі ЗВО, де впроваджували педагогічну систему фахової підготовки МП до локалізації.

У таблиці 5.9 наведено динаміку формування показників ціннісно-мотиваційного компонента готовності МП до локалізації в контрольних та експериментальних групах.

Таблиця 5.9

Результати сформованості ціннісно-мотиваційного компонента готовності МП до локалізації за трьома показниками

№	Показники	групи	Рівні сформованості							
			високий		достатній		задовільний		низький	
			к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%
1	Мовна захопленість	КГ	23	15,23	31	20,53	95	62,91	2	1,32
		ЕГ	35	23,33	56	37,33	58	38,67	1	0,67
2	Комунікативна активність	КГ	24	15,89	30	19,87	95	62,91	2	1,32
		ЕГ	36	24,00	55	36,67	59	39,33	0	0,00
3.	Аксіологічна зрілість	КГ	23	15,23	29	19,21	98	64,90	1	0,66
		ЕГ	33	22,00	58	38,67	59	39,33	0	0,00
Середній показник		КГ	23	15,45	30	19,87	96	63,58	2	1,10
		ЕГ	35	23,11	56	37,56	59	39,11	0	0,22

Аналіз цифрових даних таблиці 5.9 дає змогу встановити, що позитивніша динаміка сформованості ціннісно-мотиваційного компонента готовності МП до локалізації спостерігається в ЕГ, адже:

за першим показником високий рівень продемонстрували 23 (15,23%) студентів КГ, тоді як в ЕГ виявили 35 (23,33)% здобувачів, що на 8,1% більше, ніж в КГ; достатній рівень діагностовано у 31 (20,53)% студентів КГ, натомість в ЕГ окреслений рівень виявили 56 (37,33%) респондентів, що на 17,2 % більше, ніж в КГ; разюча відмінність спостерігається щодо задовільного рівня: в КГ – 95 (62,91%), тоді як в ЕГ – 58 (38,67%); приблизно однаковою є динаміка щодо низького рівня;

за другим показником отримано такі дані: у 24 (15,89%) респондентів діагностовано високий рівень, тоді як в ЕГ високий рівень продемонстрували 36 (24,0%) МП, що на 8,11% більше, ніж в КГ; достатній рівень вияву другого показника притаманний 30 (19,87%) студентам КГ, в ЕГ на цьому рівні виявлено 55 (36,67%) студентів, що на 16,8% більше, ніж в КГ; задовільний рівень демонструє значні позитивні відмінності запропонованої авторської системи фахової підготовки до локалізації, адже в КГ 95 (62,91%) МП, а в ЕГ – 59 (39,33%), що на 23,58% менше, ніж в КГ; динаміка сформованості низького рівня приблизно однакова в КГ та ЕГ;

за третім показником очевидною теж є позитивніша динаміка в ЕГ, так, високий рівень сформованості діагностовано в 23 (15,23%) респондентів КГ, тоді як в ЕГ з високим рівнем відзначено 33 (22,0%) студентів, що на 6,77% більше, ніж в КГ; достатній рівень виявили 29 (19,21%) МП в КГ й 58 (38,67%) студентів ЕГ, що на 19,46% більше, ніж в КГ; в ЕГ відчутно зменшилася кількість студентів з задовільним рівнем вияву третього показника й після експерименту становила 59 (39,33%) студентів (на 25,57% менше ніж в КГ), в КГ динаміка дещо слабша, адже 98 (64,9%) МП продемонстрували задовільний рівень; приблизно однаковою є динаміка щодо низького рівня.

Середні показники підтверджують ефективність формування ціннісно-мотиваційного компонента готовності МП завдяки впровадження авторської педагогічної системи фахової підготовки, адже: високий рівень в КГ діагностовано в 23 (15,45%) студентів, натомість в ЕГ – у 35 (23,11%) МП, що на 7,66% більше ніж в КГ; достатній рівень в КГ – у 30 (19,87%) здобувачів, тоді як в ЕГ – у 56 (37,56%) студентів, що на 17,69% більше, ніж в КГ; задовільний рівень виявлено у 96 (63,58%) студентів КГ й 59 (39,11%) студентів ЕГ, що на 24,47% менше, ніж в КГ; низький рівень продемонстрували 2 (1,1%) МП КГ, в ЕГ студентів з низьким рівнем сформованості окресленого компонента не виявлено.

Графічне представлення сформованості ціннісно-мотиваційного компонента готовності МП до локалізації подано на рис. 5.13.

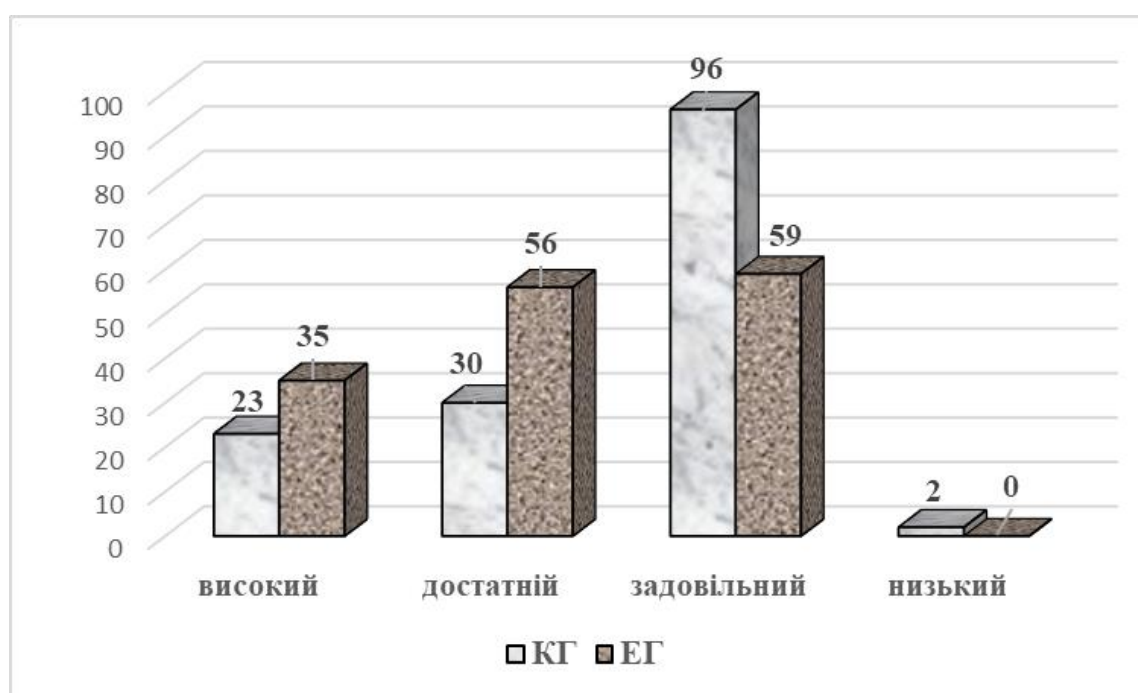


Рис. 5.13 Візуалізація сформованості ціннісно-мотиваційного компонента готовності МП до локалізації в КГ та ЕГ

У таблиці 5.10 наведено динаміку формування показників когнітивно-комунікативного компонента готовності МП до локалізації в контрольних та експериментальних групах.

Таблиця 5.10

**Результати сформованості когнітивно-комунікативного
компонента готовності МП до локалізації за трьома показниками**

№	Показники	групи	Рівні сформованості							
			високий		достатній		задовільний		низький	
			к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%
1	Лінгвістичний показник	КГ	22	14,57	38	25,17	90	59,60	1	0,66
		ЕГ	38	25,33	55	36,67	57	38,00	0	0,00
2	Лінгвокультурологічний показник	КГ	23	15,23	37	24,50	90	59,60	1	0,66
		ЕГ	40	26,67	56	37,33	54	36,00	0	0,00
3	Процедурні знання	КГ	21	13,91	39	25,83	91	60,26	0	0,00
		ЕГ	39	26,00	54	36,00	57	38,00	0	0,00
Середній показник		КГ	22	14,57	38	25,17	90	59,82	1	0,44
		ЕГ	39	26,00	55	36,67	56	37,33	0	0,00

Аналіз представлених у таблиці 5.10 результатів підсумкового зрізу дає змогу підсумувати, що позитивніша динаміка сформованості когнітивно-комунікативного компонента готовності МП до локалізації спостерігається в ЕГ, адже:

за першим показником високий рівень продемонстрували 22 (14,57%) студентів КГ, тоді як в ЕГ виявили 38 (25,33)% респондентів, що на 10,9% більше, ніж в КГ; достатній рівень діагностовано у 38 (25,17)% студентів КГ, натомість в ЕГ окреслений рівень виявили 55 (36,67%) студентів, що на 11,50 % більше, ніж в КГ; дуже позитивна динаміка спостерігається у сформованості задовільного рівня: в КГ – 90 (59,60%), тоді як в ЕГ – 57 (38,00%), що на 21,6% менше, ніж в КГ; приблизно однаковою є динаміка щодо низького рівня готовності до локалізації;

за другим показником підсумовано таку динаміку: у 23 (15,23%) студентів діагностовано високий рівень, тоді як в ЕГ високий рівень продемонстрували 40 (26,67%) МП, що на 11,44% більше, ніж в КГ; достатній рівень вияву другого показника притаманний 37 (24,50%)

студентам КГ, в ЕГ на цьому рівні виявлено 56 (37,33%) респондентів, що на 12,83% більше, ніж в КГ; задовільний рівень дуже яскраво підкреслює позитивні відмінності авторської системи, адже в КГ 90 (59,60%) МП, а в ЕГ – 54 (36,00%), що на 23,6% менше, ніж в КГ; динаміка сформованості низького рівня готовності приблизно однакова в КГ та ЕГ;

за третім показником отримано таку динаміку: високий рівень сформованості діагностовано в 21 (13,91%) студентів КГ, тоді як в ЕГ з високим рівнем відзначено 39 (26,0%) респондентів, що на 12,01% більше, ніж в КГ; достатній рівень виявили 39 (25,83%) МП в КГ й 54 (36,0%) студентів ЕГ, що на 10,17% більше, ніж в КГ; в ЕГ істотно менша кількість студентів із задовільним рівнем вияву третього показника, яка після експерименту становила 57 (38,00%) студентів (на 22,26% менше, ніж в КГ), в КГ динаміка дещо слабша, адже 91 (60,26%) МП продемонстрували задовільний рівень сформованості готовності; приблизно однаковою є динаміка щодо низького рівня готовності.

Середні показники підтверджують ефективність формування когнітивно-комунікативного компонента готовності МП до локалізації у процесі впровадження авторської системи, поза як: високий рівень в КГ діагностовано в 22 (14,57%) студентів, натомість в ЕГ – у 39 (26,00%) МП, що на 11,43% більше, ніж в КГ; достатній рівень в КГ – у 38 (25,17%) респондентів, тоді як в ЕГ – у 55 (36,67%) студентів, що на 11,5% більше, ніж в КГ; задовільний рівень виявлено у 90 (59,82%) студентів КГ й 56 (37,33%) студентів ЕГ, що на 22,49% менше, ніж в КГ; низький рівень продемонстрували 1 (0,44%) МП КГ, в ЕГ студентів з низьким рівнем сформованості окресленого компонента готовності не виявлено.

Графічне представлення сформованості когнітивно-комунікативного компонента готовності МП до локалізації подано на рис. 5.14.

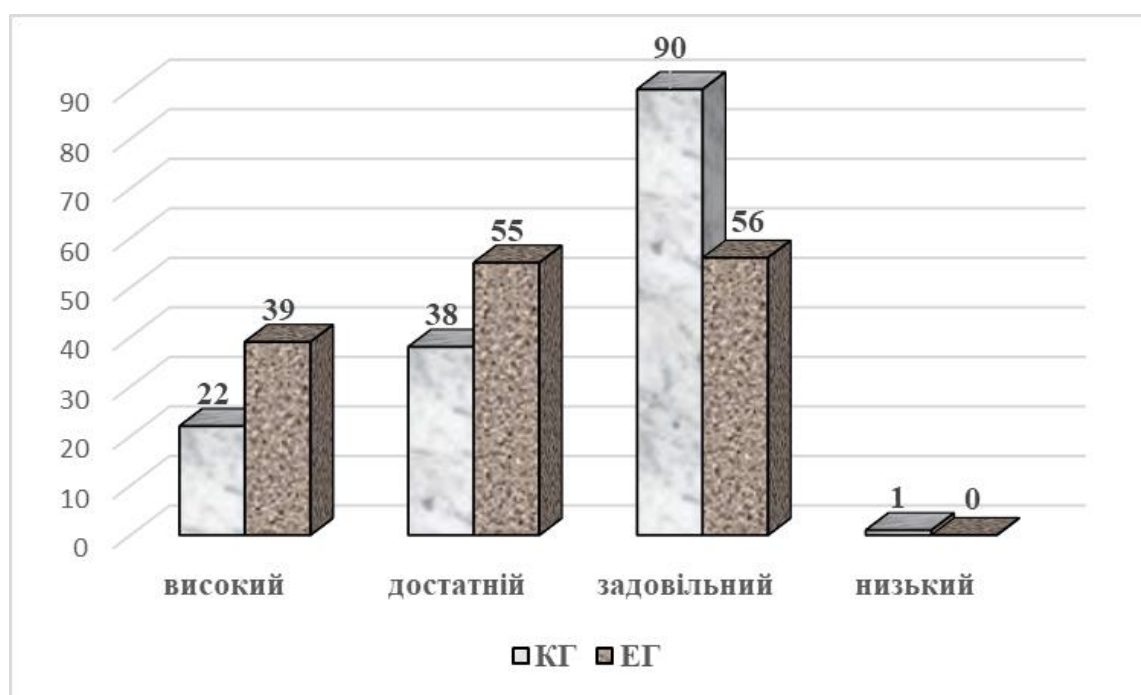


Рис. 5.14. Візуалізація сформованості когнітивно-комунікативного компонента готовності МП до локалізації в КГ та ЕГ

У таблиці 5.11 представлено динаміку формування показників діяльнісно-технологічного компонента готовності МП до локалізації в контрольних та експериментальних групах.

Таблиця 5.11

Динаміка результатів сформованості діяльнісно-технологічного компонента готовності МП до локалізації за трьома показниками

№	Показники	групи	Рівні сформованості							
			високий		достатній		задовільний		низький	
			к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%
1	Дискурсивна компетентність	КГ	23	15,23	36	23,84	90	59,60	2	1,32
		ЕГ	41	27,33	56	37,33	52	34,67	1	0,67
2	Специфічні (спеціальні) вміння	КГ	21	13,91	39	25,83	89	58,94	2	1,32
		ЕГ	40	26,67	57	38,00	53	35,33	0	0,00
3	Технічні вміння	КГ	23	15,23	38	25,17	89	58,94	1	0,66
		ЕГ	39	26,00	55	36,67	56	37,33	0	0,00
Середній показник		КГ	22	14,79	38	24,94	89	59,16	2	1,10
		ЕГ	40	26,67	56	37,33	54	35,78	0	0,22

Узагальнення оцифрованих діагностичних даних, відображених в таблиці 5.11 уможливило здійснення аналізу результатів динаміки сформованості діяльнісно-технологічного компонента готовності МП до локалізації спостерігається в ЕГ. В результаті узагальнення встановлено, що в студентів ЕГ динаміка сформованості показників діяльнісно-технологічного компонента досліджуваної готовності позитивніша ніж в студентів КГ, адже:

за першим показником високий рівень продемонстрували 23 (15,23%) студентів КГ, тоді як в ЕГ виявили 41 (27,33)% здобувачів, що на 12,1% більше ніж в КГ; достатній рівень діагностовано в 36 (23,84)% студентів КГ, натомість в ЕГ окреслений рівень виявили 56 (37,33%) здобувачів, що на 13,49 % більше ніж в КГ; значна відмінність спостерігається щодо задовільного рівня: в КГ – 90 (59,60%), тоді як в ЕГ – 52 (34,67%); приблизно однаковою є динаміка щодо низького рівня;

за другим показником отримано такі дані: у 21 (13,91%) студентів діагностовано високий рівень, тоді як в ЕГ високий рівень продемонстрували 40 (26,67%) МП, що на 12,76% більше ніж в КГ; достатній рівень вияву другого показника притаманний 39 (25,83%) здобувачів КГ, в ЕГ на цьому рівні виявлено 57 (38,00%) студентів, що на 12,17% більше ніж в КГ; задовільний рівень відбиває таку тенденцію реалізації авторської системи: в КГ 89 (58,94%) МП, а в ЕГ – 53 (35,33%), що на 23,61% менше ніж в КГ; динаміка сформованості низького рівня приблизно однакова в КГ та ЕГ;

за третім показником очевидно теж є позитивніша динаміка в ЕГ, так, високий рівень сформованості діагностовано в 23 (15,23%) студентів КГ, тоді як в ЕГ з високим рівнем відзначено 39 (26,0%) здобувачів, що на 10,77% більше ніж в КГ; достатній рівень виявили 38 (25,17%) МП в КГ й 55 (36,67%) студентів ЕГ, що на 11,5% більше ніж в КГ; в ЕГ відчутно зменшилась кількість студентів з задовільним рівнем сформованості третього показника й після експерименту становила 56 (37,33%) студентів (на 21,61% менше ніж в КГ), в КГ динаміка дещо слабша, адже 89 (58,94%) МП

продemonстрували задовільний рівень; приблизно однаковою є динаміка щодо низького рівня.

Середні показники підтверджують ефективність формування діяльнісно-технологічного компонента готовності МП шляхом впровадження авторської системи: високий рівень в КГ діагностовано в 22 (14,79%) студентів, натомість в ЕГ – у 40 (26,67%) МП, що на 11,88% більше ніж в КГ; достатній рівень в КГ – у 38 (24,94%) здобувачів, тоді як в ЕГ – у 56 (37,33%) студентів, що на 12,39% більше ніж в КГ; задовільний рівень виявлено у 89 (59,16%) студентів КГ й 54 (35,78%) студентів ЕГ, що на 23,38% менше ніж в КГ; низький рівень продемонстрували 2 (1,1%) МП КГ, в ЕГ студентів з низьким рівнем сформованості окресленого компонента не виявлено.

Графічне представлення сформованості діяльнісно-технологічного компонента готовності МП до локалізації подано на рис. 5.15.

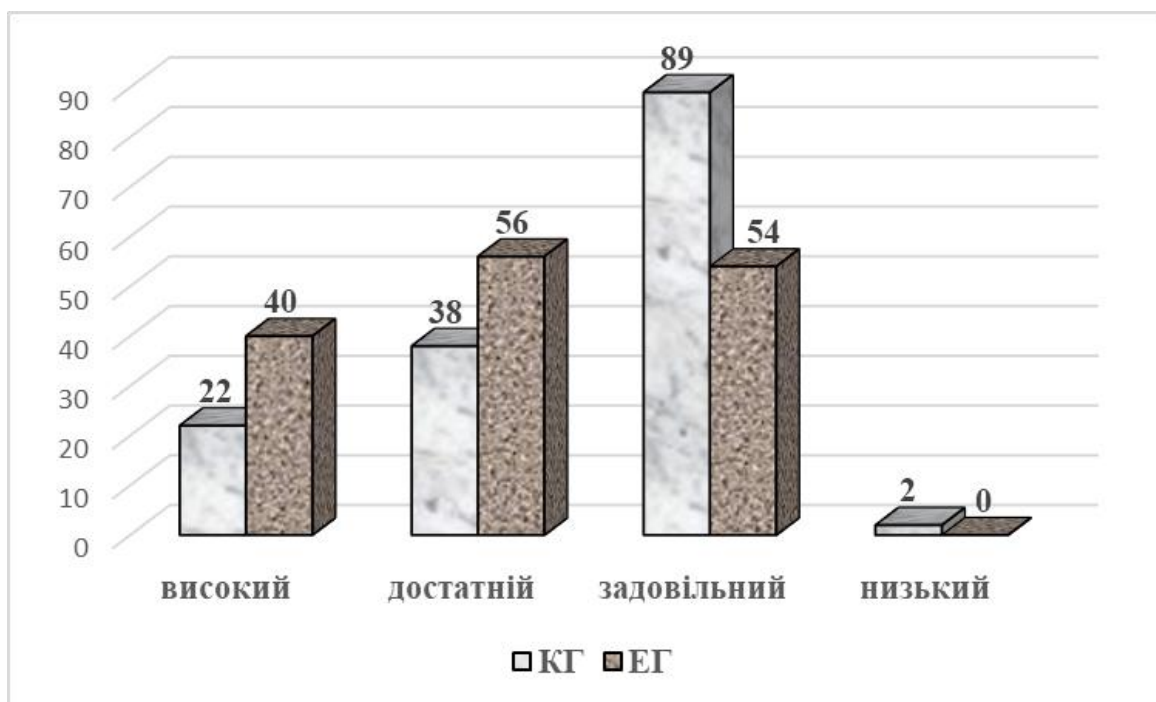


Рис. 5.15. Візуалізація сформованості діяльнісно-технологічного компонента готовності МП до локалізації в КГ та ЕГ

У таблиці 5.12 представлено динаміку формування показників особистісного компонента готовності МП до локалізації у контрольних та експериментальних групах.

Таблиця 5.12

**Результати сформованості особистісного компонента готовності
МП до локалізації за трьома показниками**

№	Показники	групи	Рівні сформованості							
			високий		достатній		задовільний		низький	
			к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%
1	Метапрофесійні особистісні якості	КГ	24	15,89	37	24,50	88	58,28	2	1,32
		ЕГ	37	24,67	59	39,33	54	36,00	0	0,00
2	Рефлексивні здібності	КГ	23	15,23	40	26,49	87	57,62	1	0,66
		ЕГ	38	25,33	60	40,00	52	34,67	0	0,00
3	Презентаційна компетентність	КГ	22	14,57	38	25,17	90	59,60	1	0,66
		ЕГ	39	26,00	58	38,67	53	35,33	0	0,00
Середній показник		КГ	23	15,23	38	25,39	89	58,94	1	0,88
		ЕГ	38	25,33	59	39,33	53	35,33	0	0,00

Аналіз цифрових даних таблиці 5.12 дає змогу встановити, що позитивніша динаміка сформованості особистісного компонента готовності МП до локалізації спостерігається в ЕГ, адже:

за першим показником високий рівень продемонстрували 24 (15,89%) студентів КГ, тоді як в ЕГ виявили 37 (24,67)% респондентів, що на 8,78% більше, ніж в КГ; достатній рівень діагностовано в 37 (24,5)% студентів КГ, натомість в ЕГ цей рівень виявили 59 (39,33%) респондентів, що на 14,83 % більше, ніж в КГ; значні відмінності у сформованості задовільного рівня: в КГ – 88 (58,28%), тоді як в ЕГ – 54 (36,00%); приблизно однаковою є динаміка щодо низького рівня готовності МП до локалізації;

за другим показником отримано такі дані: у 23 (15,23%) студентів діагностовано високий рівень, тоді як в ЕГ високий рівень продемонстрували 38 (25,23%) МП, що на 10,00% більше, ніж в КГ; достатній рівень вияву другого показника притаманний 40 (26,49%) студентів КГ, в ЕГ на цьому рівні виявлено 60 (40,0%) студентів, що на 13,51% більше, ніж в КГ; задовільний рівень демонструє значущі позитивні відмінності авторської

педагогічної системи фахової підготовки МП до локалізації, адже в КГ 87 (57,62%) МП, а в ЕГ – 52 (34,67%), що на 22,95% менше, ніж в КГ; динаміка сформованості низького рівня готовності приблизно однакова в КГ та ЕГ;

за третім показником позитивніша динаміка в ЕГ виявляється в тому, що: високий рівень сформованості діагностовано в 22 (14,57%) студентів КГ, тоді як в ЕГ з високим рівнем відзначено 39 (26,0%) респондентів, що на 11,43% більше, ніж в КГ; достатній рівень виявили 38 (25,17%) МП в КГ й 58 (38,67%) студентів ЕГ, що на 13,5% більше, ніж в КГ; в ЕГ значно зменшилася кількість студентів із задовільним рівнем вияву третього показника й після експерименту становила 53 (35,33%) студентів (на 24,27% менше, ніж в КГ), в КГ динаміка дещо слабша, адже 90 (59,6%) МП продемонстрували задовільний рівень; приблизно однаковою є динаміка щодо низького рівня готовності.

Середні показники підтверджують ефективність формування особистісного компонента готовності МП до локалізації, адже: високий рівень в КГ діагностовано в 23 (15,23%) студентів, натомість в ЕГ – у 38 (25,33%) МП, що на 10,66% більше, ніж в КГ; достатній рівень в КГ – у 38 (25,39%) респондентів, тоді як в ЕГ – у 59 (39,33%) студентів, що на 13,94% більше, ніж в КГ; задовільний рівень виявлено у 89 (58,94%) студентів КГ й 53 (35,33%) студентів ЕГ, що на 23,61% менше, ніж в КГ; низький рівень продемонстрували 1 (0,88%) МП КГ, в ЕГ студентів з низьким рівнем сформованості окресленого компонента готовності не виявлено.

Графічне представлення сформованості особистісного компонента готовності МП до локалізації подано на рис. 5.16.

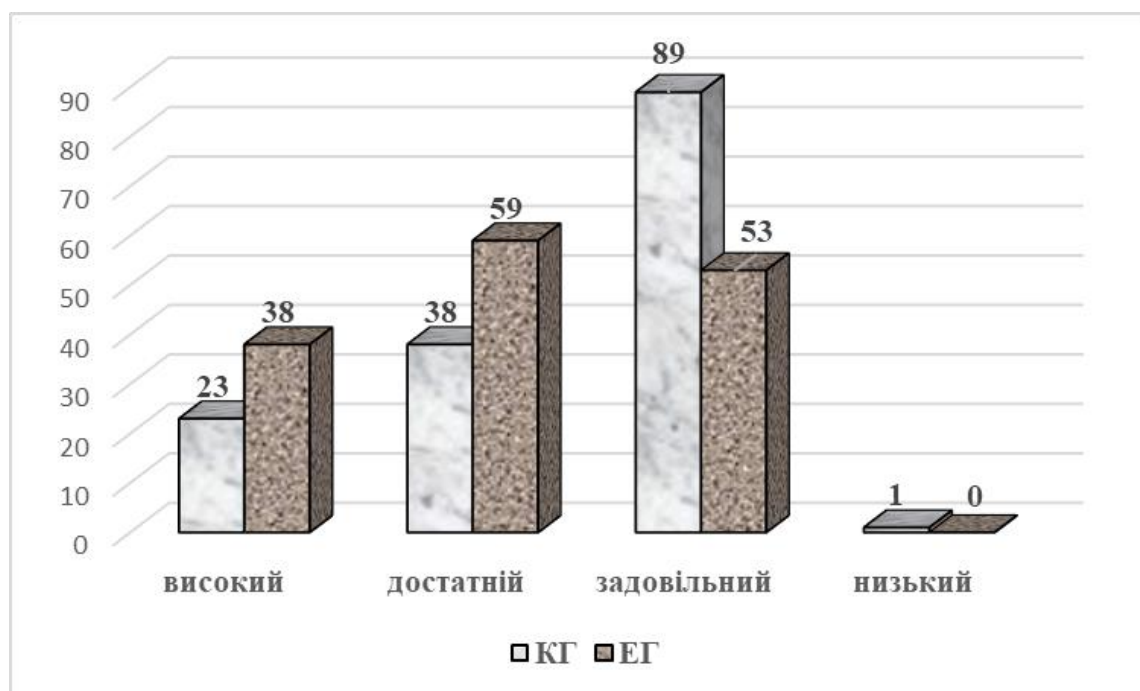


Рис. 5.16 Візуалізація сформованості особистісного компонента готовності МП до локалізації в КГ та ЕГ

У таблиці 5.13 наведено узагальнену дані щодо формування готовності МП до локалізації в контрольних та експериментальних групах після впровадження запропонованої педагогічної системи фахової підготовки.

Таблиця 5.13

Узагальнені результати контрольного (вихідного) зрізу сформованості готовності МП до локалізації

Рівні	Групи	Узагальнені результати							
		Компоненти готовності МП до локалізації							
		Ціннісно-мотиваційний		Когнітивно-комунікативний		Діяльнісно-технологічний		Особистісний	
		к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%
Високий	КГ (151)	23	15,23	22	14,57	22	14,57	23	15,23
	ЕГ(150)	35	23,33	39	26,00	40	26,67	38	25,33
Достатній	КГ (151)	30	19,87	38	25,17	38	25,17	38	25,17
	ЕГ(150)	56	37,33	55	36,67	56	37,33	59	39,33
Задовільний	КГ (151)	96	63,58	90	59,60	89	58,94	89	58,94
	ЕГ(150)	59	39,33	56	37,33	54	36,00	53	35,33
Низький	КГ (151)	2	1,32	1	0,66	2	1,32	1	0,66
	ЕГ(150)	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00

Узагальнення та підсумування цифрових даних таблиці 5.13 спрямовує до висновку, що позитивніша динаміка сформованості усіх компонентів готовності МП до локалізації спостерігається в ЕГ, адже:

сформованість ціннісно-мотиваційного компонента готовності МП до локалізації на високому рівні притаманна 23 (15,23%) студентам КГ й 35 (23,33%) студентам ЕГ, що на 8,01% більше, ніж в КГ; на достатньому рівні спостерігається в 30 (19,87%) студентів КГ і 56 (37,33%) МП ЕГ, що на 17,46% більше, ніж в КГ; на задовільному рівні – 96 (63,58%) студентів КГ і 59 (39,33%) студентів ЕГ, що на 24,25% менше, ніж в учасників КГ; на низькому рівні – 2 (1,32%) у студентів КГ, тоді як в ЕГ не виявлено низького рівня сформованості ціннісно-мотиваційного компонента досліджуваного виду готовності;

сформованість когнітивно-комунікативного компонента готовності МП до локалізації на високому рівні притаманна 22 (14,57%) студентам КГ й 39 (26,0%) студентам ЕГ, що на 11,43% більше, ніж в КГ; на достатньому рівні спостерігається в 38 (25,17%) студентів КГ і 55 (36,67%) МП ЕГ, що на 11,5% більше, ніж в КГ; на задовільному рівні – 90 (59,60%) здобувачів КГ і 56 (37,33%) студентів ЕГ, що на 22,27% менше, ніж в учасників КГ; на низькому рівні – 1 (0,66%) у студентів КГ, тоді як в ЕГ не виявлено низького рівня сформованості когнітивно-комунікативного компонента готовності;

сформованість діяльнісно-технологічного компонента готовності МП до локалізації на високому рівні властива 22 (14,57%) студентам КГ й 40 (26,67%) студентам ЕГ, що на 12,10% більше, ніж в КГ; на достатньому рівні виявлено у 38 (25,17%) студентів КГ і 56 (37,33%) МП ЕГ, що на 12,16% більше, ніж в КГ; на задовільному рівні – 89 (58,94% студентів КГ і 54 (36,00%) студентів ЕГ, що на 22,94% менше, ніж в учасників КГ; на низькому рівні – 2 (1,32%) у студентів КГ, тоді як в ЕГ не виявлено студентів з низьким рівнем сформованості діяльнісно-технологічного компонента готовності;

сформованість особистісного компонента готовності МП до локалізації на високому рівні діагностовано в 23 (15,23%) студентів КГ й 38 (25,33%) студентів ЕГ, що на 10,10% більше, ніж в КГ; на достатньому рівні відстежено у 38 (25,17%) студентів КГ і 59 (39,33%) МП ЕГ, що на 14,16% більше, ніж в КГ; на задовільному рівні – 89 (58,94%) студентів КГ і 53 (35,33%) студентів ЕГ, що на 23,61% менше, ніж в учасників КГ; на низькому рівні – 1 (0,66%) у студентів КГ, тоді як в ЕГ не виявлено студентів з низьким рівнем сформованості особистісного компонента.

Для встановлення достовірності отриманих результатів застосовано метод математичної статистики: критерій λ Колмогорова-Смірнова. Він застосовується для співставлення двох розподілів: емпіричний розподіл ознаки з рівномірним або нормальним теоретичним чи зіставлення двох емпіричних розподілів. Критерій дає змогу виявити ті точки, де сума накопичених відмінностей між двома розподілами являється максимальною, а це дає можливість достовірно оцінити такі розбіжності. Процедура розрахунків спочатку передбачає здійснення зіставлення частоти за першим рівнем або розрядом, а пізніше за сумою двох перших розрядів, потім за сумою першого, другого й третього рівнів. Тож нагромаджені частоти до певного рівня кожного разу зіставляються.

При суттєвих відмінностях у двох розподілах у певний момент різниця нагромаджених частот зможе досягти критичного значення, яке забезпечує визнання вірогідності розходжень. Визначена різниця включена у формулу критерію Колмогорова-Смірнова. Істотні розходження зростають у залежності від збільшення емпіричного значення критерію.

Алгоритм розрахунку сформованості компонента має свої характерні особливості залежно від завдань, що визначаються дослідником. Усі наші обрахунки здійснювалися в програмному середовищі Excel.

Підраховування емпіричного значення критерію проведено з використанням такого алгоритму:

1. У таблицю внесено назви рівнів і емпіричні частоти, які їм відповідають.

2. Для кожного рівня емпіричні частоти в контрольних й експериментальних групах обчислено за відповідними формулами (5.1) та (5.2):

$$f_{\text{емп1}} = \frac{n_1}{N_1} \quad (5.1)$$

$$f_{\text{емп2}} = \frac{n_2}{N_2}, \quad (5.2)$$

де $f_{\text{емп}}$ – це емпірична частота за даним розрядом; N_1, N_2 – це обсяги вибірок (кількість спостережень) відповідно у вибірках 1 і 2.

3. Різниця між нагромадженими емпіричними частотами обчислювалася відповідно до кожного розряду, що позначається через d .

4. Визначено максимальну абсолютну величину різниці – d_{max} .

5. Обчислення емпіричного значення критерію λ Колмогорова-Смірнова здійснювалося за формулою (3.3):

$$\lambda_{\text{експ}} = d_{\text{max}} * \sqrt{\frac{N_1 * N_2}{N_1 + N_2}} \quad (5.3)$$

6. Відповідність виявленого значення λ до певного рівня статистичної значущості оцінювалася відповідно до таблиці критичних значень.

Табличні величини критичних значень, при вибірці більшій за 100, обчислюються за формулою:

$$\lambda = 1,36 * \sqrt{\frac{N_1 + N_2}{N_1 * N_2}} \quad (5.4)$$

Загальна кількість учасників у нашому дослідженні становила 189, тобто, за формулою (5.4) $\lambda = 0,21$.

Із практичного аспекту оцінювання рівня значущості залежить від поставленого завдання щодо виявлення розбіжностей. Якщо $\lambda_{\text{емп}} \geq 1,36$, тоді достовірні розходження між розподілами з надійністю не меншою 95%, проте якщо отримане значення являється меншим, тоді немає підстав для ствердження, що вибірки (групи) між собою різняться за рівнем досліджуваної ознаки.

Здійснено аналіз результатів, які отримано на початку формувального етапу експерименту (табл. 5.14) та після його завершення (табл. 5.15).

Таблиця 5.14

Статистична оцінка розбіжностей між вибірками студентів на початку експерименту

Рівні	Групи	Частота у групах f	Відносна частота у групах	Модуль різниці частот d	$\lambda_{\text{експ}}$
Високий	КГ	11	0,0728	0,00118	
	ЕГ	11	0,0717		
Достатній	КГ	24	0,1606	0,00274	
	ЕГ	25	0,1633		
Задовільний	КГ	81	0,5348	0,00310	0,026905
	ЕГ	80	0,5317		
Низький	КГ	35	0,2318	0,00155	
	ЕГ	35	0,2333		

За результатами обчислень $\lambda_{\text{експ}}=0,027 < 1,36$ ($\lambda_{\text{кр}}(0,05)=1,36$). Одержане емпіричне значення критерію виявилось меншим від критичного значення, тобто згідно зі сформульованими вище статистичними гіпотезами, справедливою є основна статистична гіпотеза про недостовірність відмінностей між двома групами обстежених осіб (два емпіричних розподіли не відрізняються).

Тому був проведений формувальний етап експерименту. Здійснено перевірку отриманих результатів за λ Колмогорова – Смирнова за визначеним раніше алгоритмом (табл. 5.15).

Таблиця 5.15

Статистична оцінка розбіжностей між вибірками студентів на завершення експерименту

Рівні	Групи	Частота у групах f	Відносна частота у групах	Модуль різниці частот d	$\lambda_{\text{експ}}$
Високий	КГ	23	0,1490	0,104	
	ЕГ	38	0,2533		
Достатній	КГ	36	0,2384	0,138	
	ЕГ	57	0,3767		
Задовільний	КГ	91	0,6026	0,233	2,0181436
	ЕГ	56	0,3700		
Низький	КГ	2	0,0099	0,010	
	ЕГ	0	0,0000		

За результатами обчислень $\lambda_{\text{експ}}=2,018>1,36$ ($\lambda_{\text{кр}}(0,05)=1,36$). Отже, нульова гіпотеза відкидається, і за розглянутою ознакою групи істотно відрізняються.

Формувальний етап експерименту підтверджує, що впровадження в освітній процес педагогічної системи фахової підготовки МП до локалізації позитивно впливає на динаміку формування готовності, що відображено в таблиці 5.16 й візуалізовано на рисунку 5.17.

Таблиця 5.16

Узагальнені результати рівнів сформованості готовності МП до локалізації

Рівні	КГ					ЕГ				
	Початок експерименту		Завершення експерименту		Δ	Початок експерименту		Завершення експерименту		Δ
	К-сть	%	К-сть	%		К-сть	%	К-сть	%	
Високий	11	7,28	23	15,23	7,95	11	7,33	38	25,33	18,00
Достатній	24	15,89	36	23,84	7,95	25	16,67	57	38,00	21,33
Задовільний	81	53,64	91	60,26	6,62	80	53,33	56	37,33	-16,00
Низький	35	23,18	2	1,32	-21,85	35	23,33	0	0,00	-23,33

Узагальнені результати сформованості готовності МП до локалізації увиразнюють результативність авторської методики впровадження усіх запропонованих експериментальних новаційних конструктів у процес фахової підготовки МП до локалізації. Це відображається в динаміці сформованості досліджуваного феномену у студентів КГ та ЕГ та початку й наприкінці експерименту. Так, високий рівень готовності в студентів КГ зріс з 7,28% (11) студентів до 15,23% (23) студентів, тоді як в ЕГ – з 7,33% (11) МП до 25,33% (38) студентів, що на 10,01% більше, ніж в КГ. Достатній рівень готовності в КГ зріс з 15,89% (24) МП до 23,84% (36) студентів, а в ЕГ – від 16,67% (25) студентів до 38,00% (57) студентів, що на 21,33% більше, ніж в КГ. Задовільний рівень готовності у студентів КГ зріс від 53,64% (81) студентів, до 60,26% (91), в ЕГ знизився (на 16,00%) від 53,33% (80) МП до 37,33% (56) студентів. Низький рівень готовності знизився в КГ від 23,18% (35) МП до 1,32% (2) студентів, а в ЕГ – від 23,33% (35) до 0.

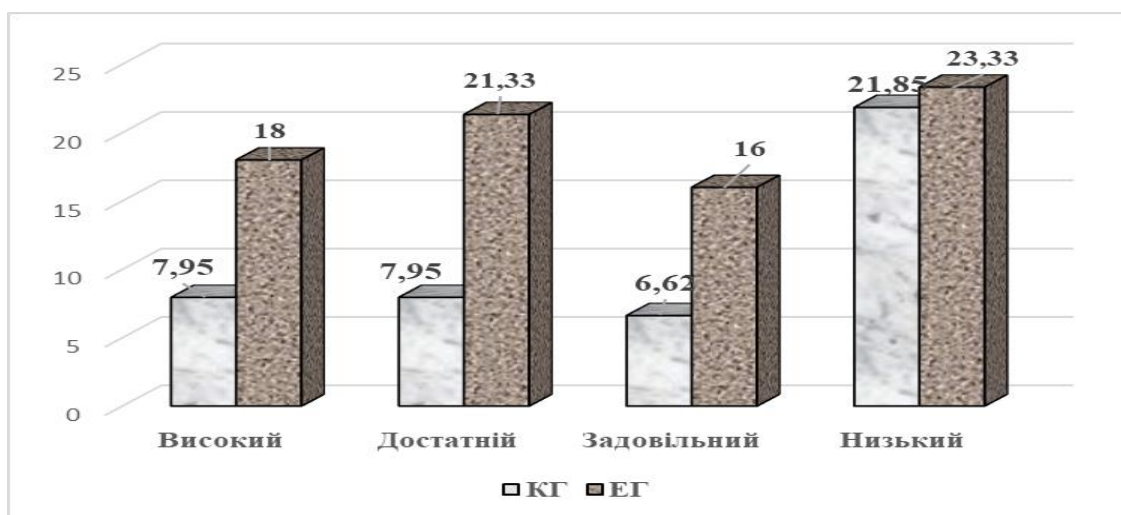


Рис. 5.17 Візуалізація рівнів сформованості готовності МП до локалізації в КГ та ЕГ

Отримані аналітичні дані свідчать про ефективність запропонованої педагогічної системи щодо оновлення досліджуваного аспекту професійної підготовки МП, підтверджують доцільність упровадження та подальшої модифікації запропонованих педагогічних умов і спрямовують до перспективних напрямів цифровізації вищої лінгвістичної освіти як запоруки використання засад локалізації в підготовці перекладачів.

5.4 Методичні рекомендації щодо формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації в еру цифрових технологій

Бурхливий розвиток цифрових технологій детермінував перебудову не тільки комунікативної парадигми й переніс різноманітні сфери спілкування в режим онлайн, але й створив технічні можливості для якісного оновлення процесу навчання іноземних мов у ЗВО та фахової підготовки МП. У нову – цифрову – епоху існування людства в життя кожного надійно увійшла формула «мова + технології». Адже значну кількість інформації пересічна людина отримує завдяки взаємодії з різноманітними цифровими технологіями через використання технічних можливостей відповідних гаджетів. Зокрема, йдеться про споживання контенту під час перегляду фільмів, рекламних та маркетингових відеороликів, слухання музичних

творів, читання книг, перегляду подкастів, відеоблогів, занурення у світ відеоігор. Аудіовізуальні продукти, популярні в усьому світі, підлягають локалізації.

Крім того, з початком цифрової революції текст набув властивостей цифрового контенту, що містить зображення, діаграми, логотипи компаній, графіку, анімацію та програмне забезпечення. Тому текст часто інтегрується до програмного забезпечення, і його необхідно локалізувати, щоб відповідати цілям компанії та перевагам цільової культури. Це істотно вплинуло на роль перекладача та трансформувало модель перекладу, змінивши її когнітивні сторони та пріоритети добору перекладацьких стратегій, що висуває підстави для перегляду традиційної системи підготовки перекладчів й реалізації нових ідей в організації підготовки МП до локалізації в еру цифровізації.

Нині в перекладацьку галузь вкорінилося нове поняття – «цифровий переклад». Його зміст визначає новий вид технології перекладу в локалізації, систему мережевої взаємодії перекладача та цифрових інформаційно-комунікаційних засобів, штучного інтелекту, спрямовані на підвищення ефективності виконання того чи іншого перекладацького замовлення та якості локалізованої аудіовізуальної або програмної продукції. Тобто йдеться про симбіоз традиційних «людських» технологій перекладу та цифрових інформаційно-комунікаційних технологій, які перебувають в єдиній системі. Очевидно, що категорія «цифровий переклад» тісно пов'язана із методологією застосування цифрових технологій у перекладі під час локалізації. Адже цифрові технології в перекладі дають змогу здійснювати цілу низку операцій над текстом:

перетворювати різноманітні формати документів у текст, що забезпечує зручність роботи та економить час перекладача;

на етапі передперекладацького аналізу – підрахунок слів, аналіз частотності, завдань, вилучення термінів, застосування технології вилучення повторюваних сегментів, технології попереднього перекладу тощо;

безпосередньо у процесі перекладу – допоміжна перевірка орфографії у самому перекладі, звернення до електронного словника, запит та перевірка паралельного корпусу, розпізнавання термінів тощо;

на етапі постмашиної обробки та/або редагування – контроль якості перекладацького продукту, перетворення формату перекладу, мовне тестування продукту перекладу та технології управління мовними активами.

В умовах існуючих технічних можливостей фахова підготовка МП до локалізації повинна *ураховувати й використовувати потенціал цифрових технологій*, популяризація яких розширила доступ до автентичних соціокультурно, лінгвокультурно маркованих матеріалів (інформальна освіта), мережових комп'ютерних навчальних посібників (формальна освіта), відкритих онлайн-курсів (неформальна освіта). Виконуючи завдання в мережі Інтернет, МП та викладачі можуть звертатися до бібліотек електронних текстів, музейних та архівних джерел, репозитаріїв, відкритих баз локалізованих матеріалів локалізаційних спілок України та світу, електронних версій газет та журналів, використовувати мережеві навчальні програми та словники; брати участь у дискусіях та відеоконференціях, обмінюватися інформацією за допомогою електронної пошти тощо. Упровадження цифрових технологій вирішує низку важливих проблем освітнього процесу:

- скорочується тимчасовий розрив між знайомством із новими явищами та контролем результатів;
- вирішується проблема диференціації та індивідуалізації процесу навчання;
- розвивається самостійність МП.

Формування готовності МП до локалізації як процес вимагає раціональної оптимізації навчальної діяльності студентів, що в межах реалізації потенціалу цифрових технологій відбивається в інтегративному застосуванні сукупності засобів цифрової іншомовної освіти трьох категорій:

цифрових ресурсів, що функціонують як комп'ютерні інтерактивні середовища й дають змогу МП у процесі індивідуальної або групової роботи вдосконалювати необхідні навички та вміння для реалізації перекладацьких локалізаційних проєктів (хмарні платформи (Crowdin)), мультимедійні сайти (<http://examenglish.com>, <http://englishaula.com>), граматичні онлайн-тренажери);

цифрові засоби, що виконують функцію інструменту саморозвитку МП, й застосовуються у процесі дослідницької діяльності (проєкти-презентації);

цифрові інструменти інноватизації аудиторної взаємодії студентів та викладачів й активізації освітньої мотивації МП до професійного самовдосконалення в глобалізованому ринку перекладацьких послуг. Використання третьої категорії засобів цифрових технологій детермінує інтегрування в традиційний освітній процес додаткових завдань інформаційно-аналітичного, проблемно-зорієнтованого, трансформаційно-аналітичного, міжособистісно-інтерактивного, контекстно-квазіпрофесійного характеру. Тобто принцип раціональної оптимізації процесу фахової підготовки МП до локалізації передбачає, що впровадження цифрових технологій необхідно раціонально інтегрувати у систему підготовки студентів цієї спеціальності. Грамотне комбінування традиційних та цифрових засобів уможливить досягнення максимальної ефективності освітньої діяльності МП за одиницю часу.

Експериментальна перевірка системи професійної підготовки МП до локалізації засвідчила, що неможливо якісно сформувати всі компоненти досліджуваного феномену лише цифровими засобами. Проте запропоновані цифрові технології є засобами інтеграції аудиторної та позааудиторної роботи студентів, платформами для взаємодоповненої онлайн комунікації в умовах електронної взаємодії.

Одним із пріоритетів підготовки МП до окресленого аспекту фахової діяльності є *створення сучасного та безпечного цифрового освітнього*

середовища, оснащення ЗВО комп'ютерним, мультимедійним, презентаційним обладнанням та відповідним програмним забезпеченням, розробка та верифікація цифрового освітнього контенту, що містить інтерактивні та адаптивні цифрові інструменти. Поважливим, міжкультурна комунікація, засобами якої є локалізовані аудіовізуальні продукти, не може розглядатися ізольовано від цифрового інформаційного простору як складової сучасної полікультури.

На відміну від традиційної підготовки МП, формування готовності до локалізації має спрямованість на практичне оволодіння практики перекладу іноземною мовою і передбачає створення штучного мовного середовища для студентів з варіативним використанням різноманітних цифрових навчальних технологій.

Цифрові засоби навчання МП використанню стратегій перекладу в локалізації є одним з найважливіших елементів процесу цифровізації освіти та розглядаються як симбіоз технологічного та комунікативного елементів. У такій освітній реальності студенту як користувачу ресурсами цифрового навчального середовища належить активна роль. Він одночасно працює з відеоматеріалами, комп'ютерною анімацією, звуком, статичними зображеннями та текстами.

Для досягнення різноманіття цифрових технологій у системі підготовки МП до локалізації викладачам необхідно в режимі реального часу шукати можливості використання та оновлення основних видів цифрових технологій та, відповідно, моделювати методику роботи з ними. Перспектива цифровізації окресленого аспекту освітньої системи фахового навчання перекладачів лежить в удосконаленні навчально-матеріальної бази, підвищенні рівня методичного забезпечення, збагаченні відповідного досвіду викладачів.

Моделювання змісту, підвищення ефективності навчання МП потребує використання цифрових освітніх інструментів. Максимальне використання аудіовізуальних матеріалів з метою розвитку лексичних та граматичних

знань та відпрацювання навичок правильної вимови слів доцільно здійснювати за допомогою цілого спектру інструментів *електронної навчальної платформи Moodle*.

Варто зазначити, що в посткоронавірусну епоху цифровізація вищої філологічної й лінгвістичної освіти зокрема вийшла на інший рівень. Комп'ютерні засоби, засоби телекомунікацій (мобільні, супутникові) та різномовна мережа Інтернет як складові цифрового формату взаємодії у поєднанні з сучасними інформаційними технологіями утворюють сьогодні той кіберпростір, у якому відкриваються нові можливості для роботи з інформацією. Такий симбіоз вказує на те, що формування готовності МП до локалізації як складний процес потребує звернення до застосування різноманітних цифрових освітніх платформ, які охоплюють кілька сфер освітнього процесу, або спрямовані на організацію певного аспекту фахової підготовки.

Так, використання *багатoproфільних платформ* надасть викладачам розширені можливості демонструвати ту чи іншу тему з іншої позиції через інтегрування в лекційні та практичні заняття онлайн-контенту як додаткового навчального матеріалу. Цей вид платформ є засобом розширення фонових знань МП з предметних суміжних галузей знання (кіноіндустрія, індустрія відеогігор, дитячий контент, сучасне програмне забезпечення тощо). Проте формування готовності МП до локалізації не обмежується можливостями багатoproфільних цифрових платформ.

Ефективними стануть такі також *стрімінгові платформи*, характерною рисою яких є високий рівень *інтерактивності*. Порівнюючи з відеозаписом, трансляцією та іншими формами онлайн-навчання, стрімінг може забезпечувати ефективне спілкування та взаємодію, дає змогу своєчасно відповідати на запитання та максимально відтворювати автономний режим навчання МП, а освітні технології, інтегровані в таку онлайн-взаємодію, забезпечують більшу ефективність навчання. Під час потокового онлайн-мовлення викладач може контролювати процес навчання студентів,

мотивуючи їх зосередитися на виконанні конкретного квазіпрофесійного завдання на занятті.

Цінними вважаємо деякі технічні можливості стрімінгових платформ, які позитивно зарекомендували себе в умовах світової пандемії. Такий вид платформ інтегрує потенціал для організації групових онлайн-конференцій, використання мультимедійного комплексу інструментів під час лекційних та практичних занять, що підвищує інтерактивність освітнього процесу; можливість записувати заняття. У межах роботи на стрімінгових платформах студенти також можуть демонструвати власні матеріали зі своїх носіїв та підвищувати навички використання цифрових інструментів під час локалізації тексту.

Викладачам цей вид платформ дає можливість демонструвати відео- та аудіоматеріали у високій якості. Кожен студент, використовуючи ці можливості, може налаштувати звук та зображення під свої вимоги, щоб відпрацьовувати різні види перекладу, а також підключити до заняття носія мови або іншого фахівця предметної галузі, що позитивно вплине на підготовку. Адже початкова стадія локалізації будь-якого матеріалу передбачає ознайомлення з середовищем, в межах якого вона здійснюватиметься. Наприклад, у процесі використання можливостей стрімінгових платформ МП мають змогу ознайомитися з типологією класифікацій сучасних відеоігор. Наведемо узагальнену типологію класифікації:

платформа:

- а) ігрові консолі чи приставки (PlayStation, Xbox, Nintendo);
- б) персональний комп'ютер (ПК, ноутбук, нетбук);
- в) мобільний пристрій (телефон, планшет).

кількість гравців:

- а) одиночна гра (Need for Speed, Batman: Arkham Knight);
- б) спільна гра одному пристрої (A Way Out, It Takes Two);
- в) онлайн-гра, в якій бере участь багато користувачів (Dota 2, CS: GO).

жанр:

а) «екшен»-ігри (від англ. action – «дія») – ігри з акцентом на динаміку та реакцію гравця (Elden Ring, Half-Life);

б) RPG-ігри (Role-playing games) – ігри, що спираються на систему навичок персонажа, які прокачуються з допомогою досвіду, здобутого під час виконання певних завдань (Відьмак 3, Diablo III);

в) шутери (від англ. shoot – «стріляти») - ігри, в яких основною метою гравця є стріляти в противника й уникати його атаки (Call of Duty, Far Cry, Battlefield);

г) стратегії - ігри, в яких користувач застосовує своє стратегічне мислення та навички планування для виконання поставлених грою завдань (Civilization, XCOM, Warcraft III);

д) MOBA (Multiplayer Online Battle Arena) – ігри, у яких дві команди змагаються одна з одною на симетричній карті (Dota 2, Heroes of the Storm).

Зазначимо, що локалізація ігор нині є значущим елементом міжнародного бізнесу у сфері розваг, який може підвищити доходи компаній та покращити взаємодію з міжнародною аудиторією. Для успішного виходу на міжнародний ринок ігрових продуктів необхідно ретельно продумати та виконати низку процесів, пов'язаних із локалізацією гри. МП повинні усвідомити, що переклад гри – це лише перший крок у цьому напрямі. Найбільш важливим та складним етапом локалізації є адаптація ігрового контенту та механіки під культуру та традиції цільової аудиторії. Наприклад, у багатьох країнах світу є свої особливості та традиції, які необхідно враховувати під час розробки ігрового контенту та механіки.

Крім того, локалізація сучасних ігор інтегрує переклад діалогів, назв і описів, а також адаптацію сюжету, персонажів, звуків і музики. Для забезпечення якісної локалізації МП мають бути готовими використовувати різноманітні цифрові перекладацькі інструменти, зокрема такі як, глосарії, стилістичні довідники тощо. Ускладнює локалізацію ігор використання okazionalizmів. Оказіоналізми (лат. *occasionalis* – випадковий) – авторські,

індивідуально-стилістичні неологізми, які створюються для надання образності художньому тексту. У контексті підготовки до локалізації студенти повинні опанувати стратегії перекладу таких okazіоналізмів:

граматичні (морфологічні) okazіоналізми – це утворення, в яких лексична семантика та граматична форма перебувають у конфлікті;

лексичні okazіоналізми створюються в більшості випадків через поєднання різних звичайних основ та афіксів відповідно до словотвірної норми або в деякій суперечності з нею; такі новоутворення складаються з морфем, які вже існують у мові;

фонетичні okazіоналізми – використовуються, коли автор пропонує звуковий комплекс як новоутворення, вважаючи, що цей комплекс передає, містить певну семантику, зумовлену фонетичними значеннями звуків, які його відбивають;

семантичні okazіоналізми є результатом виникнення семантичного прирощення, яке істотно трансформує семантику вихідного мовного вживання лексеми, що використовується в художньому контексті.

Для адекватної локалізації цифрового контенту, й відеоігор в тому числі, МП повинні володіти розвиненими знаннями про культуру країни, яка є цільовою локаллю конкретного замовника. У таких умовах платформні рішення в підготовці перекладачів продиктовані низкою переваг: в них вбудовано величезну кількість актуальної інформації про країну та культуру іноземної мови; платформи є банком різноманітних вправ для відпрацювання лексики, граматики, фонетики, розмовного мовлення іноземної мови. Ці платформи здатні знизити навантаження на викладачів, адже відпрацювання механічних дій студенти здійснюють в інтернет-просторі.

Значними дидактично-методичними можливостями для формування готовності МП до локалізації володіють *різноманітні хмарні платформи*. Однією з таких є *Crowdin*. Це спеціалізоване цифрове середовище, в межах роботи з яким МП виконують індивідуальні проєкти з локалізації різноманітних програмних файлів, текстів відео ігор, субтитрів фільмів,

дитячого контенту. В окреслених умовах моделювання контексту освітньої діяльності майбутніх перекладачів враховується нова парадигма GILT, що спрямовує до перегляду сутності процесу перекладу та стратегій його виконання.

Зростаюча тенденція до нелінійності текстів, які підлягають локалізації, та фрагментації є результатом різких змін в обсягах даних, які збільшуються з геометричною прогресією, що детермінує не лише ріст інструментів і технологій перекладу, але також зміни в етапності безпосередньо процесу перекладу. Сучасні перекладачі та локалізатори працюють не з лінійним текстом, а з деконтекстуалізованими текстовими рядками чи фрагментами. Тому у процесі здобуття вищої освіти МП повинні усвідомити, що інформаційне та лінгвістичне структурування текстів відіграє провідну роль у формуванні цільових текстів для читачів, при цьому технічна структуризація розглядається як більш важлива, ніж сама розповідь. Робота з деконтекстуалізованими текстовими рядками або фрагментами порушує питання про процес прийняття рішень та розуміння перекладачем контексту того чи іншого аудіовізуального продукту.

Відсутність початкового контексту в локалізованому тексті нівелює пізнавальний та прагматичний аспект будь-якого дискурсу. Тому фахова підготовка МП повинна охоплювати формальну, неформальну та інформальну освіту й інтегрувати можливості цифрової дидактики, щоб формувати конкурентоспроможну особистість, здатну гнучко й результативно застосовувати різноманітні перекладацькі стратегії, технічні засоби перекладу для збереження семантичного, соціокультурного, лінгвокультурного змісту локалізованого тексту.

У контексті зміни парадигми перекладу в час популяризації локалізації важливим є підхід (Remkhe, & Gillespie, 2017), згідно з яким процес перекладу є конгломератом різних інструментів моделювання. Їх вибір залежить від особливостей схеми перекладу та розумової діяльності перекладача, тобто ідентифікації, одночасної або послідовної обробки,

рефреймінгу, пошуку концептуальних кореляцій і досягнення прагматичних і комунікативних цілей. Тобто у процесі фахової підготовки у МП доцільно формувати не лише значущі професійні компетентності, розвивати особистісні якості, але й спрямовувати їх до безперервної самоосвітньої діяльності. Адже індустрія перекладу швидко змінюється і вимагає від перекладачів професійної мобільності.

Це пов'язано зі зміною комунікативної реальності, яка формує нові типи текстів. Нині з'являється дедалі більше аудіовізуальних творів, що мають не лише вербальну чи письмову складову, а й невербальну – відеоряд чи графічне зображення. Таким текстам властивий полісемантичний характер: реципієнт отримує інформацію одночасно кількома каналами, будучи і читачем, і глядачем, і слухачем. До таких текстів належать, наприклад, комікси.

В умовах дистанційного навчання цінним хмарним інструментом формування готовності МП до локалізації є сервіс *Google Docs* (безкоштовний он-лайн-офіс, в якому інтегровано текстовий, табличний процесор і сервіс для створення презентацій, а також Інтернет-сервіс хмарного зберігання) та *Google Classroom* (<https://edu.google.com/products/productivity-tools/classroom/>). Останній сервіс інтегрований з іншими сервісами Google, що дає викладачам технічну змогу організувати освітній процес в мережі Інтернет.

Адже можливості сервісу спрямовані на створення віртуальних класів з додаванням студентів, організацію тематичних обговорень індивідуальних та групових проєктів. У межах роботи з сервісом *Google Classroom* студент отримує завдання, виконує його онлайн в *Google Docs* і прикріплює виконану роботу до завдання. Зручність полягає в тому, що всі документи зберігаються на *Google* диску в структурованому вигляді в каталогах. Викладач може у зручний час перевірити напрацювання МП. Крім того, список виконаних робіт оновлюється в реальному часі в панелі викладача. Тому він має змогу

перевірити роботу, поставити відповідну оцінку і написати коментар (зворотній зв'язок).

Цінним виявився досвід організації за допомогою сервісу групових дискусій МП щодо огляду різних варіантів перекладацьких стратегій аудіовізуальних текстів, технологічної структури різних видів аудіовізуального перекладу – субтитрування, дубляжу та закадрового озвучування. Матеріалом для дискусії може бути змістове й текстове наповнення короткометражних автентичних фільмів. Критерії відбору фільмів зводяться до таких:

- з точки зору розвитку соціокультурної компетентності МП варто обирати сучасні кінострічки, оскільки це дасть змогу студентам зануритися в актуальний іншомовний соціум;
- фільм має бути значущим для певної лінгвокультурної спільноти;
- цікавий сюжет фільму, щоб активізувати інтерес студентів;
- фільм повинен нести певну художню цінність.

Процес аналізу кінодискурсу доцільно розділити на три етапи: допереглядний, переглядовий та післяпереглядний. Доглядовий етап є важливою частиною онлайн-заняття, він спрямований на підготовку до сприйняття кінотексту. Варто заздалегідь обговорити тему фільму, епоху, в якій відбувається дія, соціальне середовище тощо. Це дасть змогу МП спроєктувати і спрогнозувати перекладацький інструментарій.

Під час перегляду викладач повинен звертати увагу студентів на особливо важливі моменти фільму, сюди належать поведінкові особливості персонажів, характерні предмети матеріальної культури, архітектура, унікальні соціальні явища. На післяпереглядному етапі виконується безпосередньо переклад та локалізація певного переглянутого фрагменту кіноматеріалу. Під час онлайн-полілогу викладач і студенти повинні обговорити головну тему та ідею фільму, задум та творчий почерк режисера, цільову аудиторію, мовні особливості фільму, визначити важливі соціальні та культурні маркери, виявити приховані та явні когнітивні коди, які необхідно

зберегти, проаналізувати можливі труднощі перекладу власних імен, неологізмів, розмовної/побутової/спеціальної лексики тощо. Особлива увага має приділятися проблемним моментам кінодіалогів, що містять, як правило, звернення, власні імена, мовні реалії, фразеологічні звороти, гру слів тощо.

Значними методичними можливостями для формування готовності МП до локалізації володіють цифрові платформи, що містять функції для створення онлайн-дошок. Такі віртуальні полотна стають ефективним інструментом для групової роботи студентів з джерелами інформації у вигляді текстових та мультимедійних об'єктів.

Програмно-технічні рішення онлайн-дошок передбачають роботу з різними форматами подання інформації: графіки, фото, відео, аудіо, файли з анімацією та гіперпосилання. Такі застосунки виконують функцію візуалізації автентичних англомовних матеріалів, долаючи монотонність вербального контенту й забезпечуючи візуальне кодування важливої навчальної інформації. Однією з головних переваг онлайн-дошок є можливість організації групової роботи в одному веб-просторі за винятком відеозв'язку, тому рекомендується поєднувати ці ресурси з додатковими каналами комунікації, наприклад, програмами для відеоконференцій (Zoom, Proficonf, BigBlueButton), або використовувати месенджери з можливістю передачі голосових повідомлень (Discord, Viber та ін.).

Важливим елементом у формуванні готовності МП до локалізації є створення на практичних заняттях умов для живої групової дискусії. Спільне обговорення проблемних питань перекладу в межах конкретного контекстного завдання детермінує розвиток мовних навичок і вмінь студентів і сприяє систематизації перекладацьких знань щодо локалізації складних лексичних одиниць (топонімів, антропонімів, фразеологізмів, історичних і часових реалій, лінгвокультурних реалій тощо). Учасники групи можуть коротко висловлювати свою думку у вигляді тез, оформлених на персональних «стікерах» (аркушах), які кріпляться на онлайн-дошці. З огляду на обмежений простір студенти навчаються чітко, лаконічно та

структуровано викладати свою позицію. Використання самого полотна онлайн-дошки та «стікерів» як особистого простору для ведення записів дає можливість для вербального та графічного оформлення думок студентів у наочній формі. Миттєвий зворотній зв'язок під час роботи у межах групового полотна дає змогу організувати успішне проведення сумісного мозкового штурму.

У межах дослідження віртуальні дошки використовувалися як додатковий засіб організації самоосвітньої діяльності МП. Водночас, різні функціональні можливості інструменту *Linoit* (<https://en.linoit.com/>) були протестовані у форматі спільної діяльності студентів під час проведення практичних занять. Яскравий та функціональний інтерфейс згаданого ресурсу підвищуватиме мотивацію студентів, а також сприятиме формуванню елементів цифрової та мультимедійної грамотності МП, спектру універсальних та професійних компетентностей.

Наприклад, використання онлайн-дошки як засобу організації проєктної діяльності МП сприяє розвитку навичок професійної комунікації, системного та критичного мислення під час обрання стратегії перекладу, командної та самостійної роботи. Проєктна діяльність, організована за допомогою онлайн-дошки, сприяє розвитку творчих здібностей та автономії МП у реалізації етапів локалізаційного процесу. Студенти ретельно продумують елементи дизайну під час підготовки проєктів, оформлення та демонстрації матеріалів у візуальній формі на онлайн-дошці. Описаний формат базується на положеннях особистісно орієнтованого підходу до фахової підготовки студентів, оскільки вони отримують необмежену свободу дій у виборі не тільки перекладацьких технологій, але й способів презентації отриманих результатів.

Важливим аспектом для викладачів та студентів є можливість використовувати онлайн-дошку для фіксації результатів освітнього процесу та академічної успішності. Особисті дошки виконують також функцію репозиторію для оформлення та зберігання індивідуальних студентських

портфолію. Також серед функціональних можливостей дошки варто виділити використання стікерів для презентації структурованого конспекту. Оскільки всі учасники освітнього процесу мають можливість спільного редагування записів усередині полотна, сервіс можна використовувати для перевірки вправ на відпрацювання аспектів граматики та лексики.

Для розвитку компонентів готовності МП до локалізації, практичні завдання з дисциплін «Дидактика перекладу», «Практика усного і писемного перекладу», «Практичний курс англійської мови» доцільно проводити на матеріалі мікротекстів (наприклад, коміксів, карикатур, рекламних слоганів, анекдотів, афоризмів, прислів'їв, каламбурів), які легко розміщуються на дошці для подальшого аналізу студентами. Синтаксична структура мікротексту як тексту мінімально допустимого обсягу повинна відповідати синтаксичній структурі пропозиції, тобто мати однорівневе структурування. Малоформатні тексти є матеріалом для аналізу мовних явищ, оскільки в мікротексті взаємозв'язок всіх мовних одиниць проявляється одночасно у вигляді структурної, смислової та комунікативної цілісності.

У процесі викладання курсу «Практичний курс англійської мови» в онлайн режимі комплексний аналіз МП невеликих текстів або речень, що містять мовну гру, матиме ефективність з низки причин. По-перше, комізм конфліктів сенсів, пов'язаних з тим чи іншим мовним засобом, завжди викликає особливий інтерес у студентів, що підвищує їхню мотивацію до вивчення лексикологічних явищ іноземної мови. У таких умовах МП активно вирішують запропоноване завдання й генерують низку перекладацьких рішень локалізації одного жарту/афоризму тощо. Під час онлайн-навчання, коли відсутній живий зв'язок з аудиторією, особливо важливо утримати фокус уваги МП, мотивувати їх залишатися на місці по той бік екрану та взаємодіяти з викладачем та іншими студентами. По-друге, для декодування двозначності, вгадування підтексту і розуміння додаткових асоціацій, що постійно виникають у комічній ситуації, студентам потрібні знання мови, зокрема її лексикологічних аспектів. Поза як, одна й та сама фраза часто

стосується одночасно кількох лексикологічних категорій, що дає змогу студентам не тільки закріплювати пройдений на заняттях матеріал, а й тренувати здатність відчувати сенс, який мається на увазі, вловлювати максимум змісту повідомлення з урахуванням мінливості мовної форми, застосовуючи локалізаційний аналіз.

Розглянемо для прикладу наступний каламбур американського коміка Джорджа Карліна: *Don't sweat the petty things, don't pet the sweaty things*. Для відпрацювання мовних навичок студентів на онлайн дошці варто розмістити текст та візуальну опору – картинку. Загальний зміст фрази полягає в тому, щоб не вплутуватися в справи, що наперед натякають на проблематичність вирішення. Студенти лише на прикладі цього каламбуру можуть повторити матеріал із таких розділів:

омонімія: sweat petty – pet sweaty – випадок хіастичної морфемної омонімії;

словотвори: sweat (v./n.) – конверсія, sweat+y – афіксація;

полісемія: sweat (v.) – зміна значення + полісемія (розм. «хвилюватися»: зміна значення заснована на метонімії «потіти» – «покриватися потім від хвилювання» – «хвилюватися», спосіб розвитку полісемії – послідовний чи ланцюжковий); pet (v.) – зміна значення + полісемія («гладити» і «пестити»), sweaty (adj.) – зміна значення + полісемія («спітний» і «важкий, який викликає піт»).

Проаналізувавши лексико-граматичні та стилістичні особливості слів, що входять до каламбуру, і виявивши подвійний зміст другої частини виразу, заснованого на багатозначності використаних лексем, студенти локалізують цю фразу українською мовою. Каламбури можуть бути використані не тільки викладачем для ілюстрації та аналізу різних лексикологічних явищ під час вебінару, а й студентами під час самостійної роботи або виконання тестового завдання. Каламбури в цих випадках виступають як контекст для актуалізації лексичних значень слів, що входять до нього, виявлення фонетичного,

граматичного, нормативного, прагматичного та культурологічного аспектів слів, а також механізмів взаємодії одиниць лексичного рівня мовної системи.

Іншомовне освітнє середовище із застосуванням цифрових технологій, безумовно, змінює модель комунікації у системі «викладач студент» та надає необмежені можливості для суб'єктів освітнього процесу. Навчальний матеріал презентований на прикладах з використанням графіки, анімації, відео, віртуальних моделей, звуку активізує й актуалізує пізнавальний інтерес МП.

Для цифровізації іншомовної освіти в аспекті підготовки МП до локалізації характерними й важливими є всі принципи цифрової освіти. Проте, власне специфіка цифрового навчання локалізації текстів іноземною мовою полягає, передусім, у створенні можливостей для занурення МП у мовне середовище та досягнення максимальної автентичності цифрового іншомовного контенту на основі використання глобальних освітніх платформ, які відкривають можливості доступності до сучасних матеріалів з перекладознавства. Наприклад, перелік методично цінних *платформ для розвитку навичок студентів локалізувати іншомовні тексти, які існують як багатоканальні інструментальні програми інтерактивної комунікації*, доцільно доповнити такими:

VoiceThread (<http://voicethread.com/>) – цифровий інструмент, що містить широкі технічні можливості для створення інтерактивних презентацій результатів індивідуальних проєктів локалізації; багатоканальність цього ресурсу полягає в тому, що: викладачі та студенти після реєстрації можуть залишати аудіо, текстові або відео коментарі до презентацій та проєктів; здобувачі філологічної освіти мають змогу створювати тематичні веб-шоу, веб-вечірки, роблячи звукозаписи з покроковою стратегією перекладу в локалізації безпосередньо у веб-браузері без завантаження додаткового програмного забезпечення;

Audacity (<https://sourceforge.net/projects/audacity/>) – будучи прототипом традиційної мовної лабораторії, програмне забезпечення, яке функціонує без підключення до мережі Інтернет;

TEFLCommute (<http://www.teflcommute.com/>) – на просторах цього цифрового ресурсу згруповано аудіоепізоди, кожен з яких побудований навколо певної теми; такі аудіофрагменти методично доцільно використовувати на занятті для занурення студентів в середовище «живої мови»;

для створення асинхронних аудіоповідомлень зручним є сервіс *Voxopop* (<http://www.voxopop.com/>) – на відміну від багатьох сайтів підкастингу, цей інструмент інтерактивний, оскільки на його просторах є технічна змога користувача записувати відповідь на аудіо, яке він прослухав; значущою такою функцією є для організації дискусії під час практичного заняття на теми подкасту та ін.

У перекладацькій освіті одним із напрямків, які активно розвиваються, є навчання на основі баз даних (*datadriven learning, DDL*), серед яких дедалі більшої популярності набувають *електронні лінгвістичні корпуси*, що визначаються дослідниками як уніфіковані, розмічені, структуровані, філологічно компетентні масиви мовних даних, відібрані відповідно до певних критеріїв і призначені для вирішення конкретних лінгвістичних завдань.

Цінним методичним засобом формування готовності МП до локалізації єнайвідоміший на нині лінгвістичний корпус – Британський національний корпус (*The British National Corpus, BNC*). Його розробниками були видавничі будинки – Oxford University Press та Longman. Він вважається першим лінгвістичним корпусом, у назві якого виник термін «національний». У матеріальній базі Британського національного корпусу налічується близько 100 мільйонів слів із бази сучасної англійської мови (письмової та усної). На електронному просторі Британського корпусу можна знайти приклади з літературних творів, тексти газет, журналів, ділові листи, релігійні тексти, а

також транскрипти записів мовлення (розмови на побутову тему, записи радіо та телепередач, політичні промови тощо). Така величезна кількість текстів дає можливість МП зіставляти, аналізувати, виявляти подібності та відмінності між американським та англійським варіантами англійської мови.

Використання лінгвістичних корпусів у процесі фахової підготовки МП реалізуватиме такі критерії відбору мовного матеріалу, як автентичність, професійна спрямованість, комунікативна цінність, актуальність, практичний потенціал. Корпуси є цінним джерелом автентичного мовного матеріалу. Працюючи з пошуком, студенти можуть за будь-яким словом чи словосполученням будувати конкорданси – список усіх вживань певної мовної одиниці в різних професійних контекстах, що дає можливість скласти уявлення про її частотність, функціональне призначення, особливості вживання в конкретних контекстах. Широке жанрове та тематичне розмаїття текстів, представлених у лінгвістичних корпусах, дасть можливість під час професійно-зорієнтованого навчання локалізації використати актуальний мовний матеріал, що відображає практично будь-яку галузь знання.

Презентовані рекомендації не вичерпують всіх аспектів цифровізації фахової підготовки МП на засадах локалізації, лише вказують на потенційно перспективні вектори її оновлення засобами цифрових технологій в умовах онлайн-освіти. Разом з тим, наведені вказівки інтегрують засадничі міждисциплінарні положення цифровізації перекладацької освіти в аспекті формування готовності МП до локалізації:

Однією з умов конструювання лінгводидактичного цифрового контенту, під якою розуміється кардинальне покращення якості розробок на основі використання нових способів освітньої діяльності студентів, :

- *апгрейдинг змісту фахової підготовки МП;*
- *доповнення дискурсивної парадигми рекурсивною* — задля досягнення максимальної відповідності освітнього контенту дискурсу сучасної цифрової реальності;

- забезпечення максимальної автентичності цифрового та віртуального контенту;
- підтримка емерджентності процесу фахової підготовки МП до локалізації та створення освітнього середовища у ЗВО на основі дотримання принципів відкритості та гнучкості;
- організація операційної сполученості (конгруентності) між системою фахової підготовки МП до локалізації та зовнішнім середовищем;
- трансдисциплінарність методів цифрового навчання МП як основи цифровізації іншомовної освіти.

За допомогою цифрових технологій ефективно вирішуються такі проблеми фахової підготовки МП, як: створення віртуального та автентичного іншомовного середовища, що відкриває можливості для формування індивідуальної освітньої траєкторії залежно від здібностей студентів; удосконалення контролю знань, умінь та навичок; підвищення ефективності навчання на основі забезпечення мультимедійності, інтерактивності та індивідуалізації освіти. Запропоновані вказівки носять рекомендаційний характер й не претендують на вичерпність, а лише відкривають нові горизонти для вивчення можливостей цифрових технологій у фаховій підготовці МП на засадах локалізації.

Висновки до п'ятого розділу

Дослідження фахової підготовки МП на засадах локалізації передбачало організацію чотирьох взаємопов'язаних, взаємопоникних, послідовних етапів експериментальної діяльності: теоретико-пропедевтичного (2018-2019 рр.), діагностично-констатувального (2019-2020 рр.), формувально-методичного (2020-2023 рр.), аналітично-результативного (2023 р.). Теоретико-пропедевтичний етап інтегрував детальне вивчення існуючого стану проблеми фахової підготовки МП на

засадах локалізації. Діагностично-констатувальний передбачав проведення діагностики, формування контрольних та експериментальних груп. Упродовж формувально-методичного етапу відбувалося безпосереднє впровадження педагогічної системи фахової підготовки МП на засадах локалізації в освітній процес ЗВО.

Варіативною умовою педагогічного експерименту стала методика впровадження педагогічної системи фахової підготовки МП на засадах локалізації, а інваріантними – склад експериментальних та контрольних груп, однакові умови проведення діагностичних процедур, їх зміст та форма; критерії сформованості готовності МП до локалізації; методи обробки кількісних та якісних даних.

Динамічні параметри рівнів сформованості готовності МП до локалізації вимірювалися за допомогою діагностичних процедур за допомогою методів та методик, які застосовувалися на констатувальному етапі дослідно-експериментального дослідження. Учасники КГ, які навчались за традиційною програмою, продемонстрували деякі збільшення показників досліджуваного феномену. За однакових вхідних рівнів готовності до локалізації у КГ та ЕГ – значніші відмінності у позитивній динаміці сформованості досліджуваного феномену виявлено в студентів ЕГ.

Презентування статистичної обробки даних експериментального дослідження та аналіз її результатів дає змогу стверджувати про позитивну динаміку формування усіх компонентів готовності МП до локалізації у студентів ЕГ та КГ. Проте, середня арифметична в ЕГ в усіх компонентах вища, ніж у КГ, що свідчить про доцільність реалізації методики впровадження педагогічної системи. Водночас, матеріали розділу підтверджують достовірність отриманих даних, що доведено методами математичної статистики.

Результати педагогічного експерименту свідчать про позитивний вплив педагогічної системи, вагомими складниками якої є педагогічні умови та

структурно-функціональна модель фахової підготовки МП на засадах локалізації, на формування компонентів досліджуваної готовності.

Зміст розділу відображений в таких публікаціях автора [88; 96; 97; 378; 409].

ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні висвітлено авторський погляд на теоретико-методологічне й методичне оновлення вагомого аспекту вищої філологічної освіти – підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації. Увиразнення наукового пошуку знайшло відображення в експериментальному впровадженні спроектованої педагогічної системи в освітній процес ЗВО, що детермінувало позитивні зрушення у формуванні готовності майбутніх перекладачів до локалізації й дало змогу сформулювати такі висновки:

1. В умовах модифікації комунікативної парадигми, пов'язаної з настанням ери цифровізації, трансформується система вищої лінгвістичної освіти й функціонує в реаліях, що існують у світовому освітньому середовищі (орієнтація на продуктивний характер лінгвістичної освіти; глобалізація та інтернаціоналізація системи вищої лінгвістичної освіти; відповідність перекладацької галузі та підготовки майбутніх перекладачів цілям сталого розвитку; метапредметність та міждисциплінарність; суб'єктивація змісту лінгвістичної освіти; орієнтації «на розширення інтелектуальних ресурсів особистості» засобами іноземної мови; інноватизація вищої лінгвістичної освіти як відповідь на трансформацію умов здійснення перекладацької діяльності; спеціалізація (профілізація) освітніх програм в лінгвістичній освіті; цифровізація). Виявлені тенденції в синергетичній єдності є вектором переходу до нової організації змісту вищої освіти, що забезпечує її інноваційність та людиновимірність. Адже ринок перекладацьких послуг висуває оновлені вимоги до якості фахової підготовки перекладачів-лінгвістів, що продиктовано глобалізацією, інтернаціоналізацією продуктів перекладу. Окрім сучасних векторів розвитку, вища лінгвістична освіта в Україні та за кордоном характеризується цілісністю і наступністю, безперервністю, глобалізацією, гуманізацією (орієнтацією на особистість студента як пріоритетного суб'єкта освітньої діяльності), демократизацією, інтеграцією та інтенсифікацією.

Для розроблення оптимальної системи фахової підготовки майбутніх перекладачів у ЗВО на засадах локалізації окреслено дефінітивно-категоріальне поле дослідження й конкретизовано його змістове наповнення, що відображає авторську позицію щодо педагогічного об'єкта (фахової підготовки майбутніх перекладачів у ЗВО). Терміносистема наукової розвідки охоплює такі поняття: *переклад* як міжмовний та міжкультурний динамічний процес транспонування сенсів, що протікає в континуумі перекладацького простору та *перекладацької діяльності* як багатопланової професійної діяльності, спрямованої на передачу наукової та технічної думки (у письмовій та усній формах) з однієї мови на іншу, а також на вирішення численних завдань, супутніх перекладацькій діяльності (локалізація, передредагування, постредагування тощо); *підготовка* – цілеспрямований процес набуття та впорядкування знань, умінь та навичок зі спеціальності для вирішення конкретних завдань, тоді як *професійна підготовка* – процес оволодіння знаннями, навичками та вміннями, що дають змогу виконувати завдання в певній сфері діяльності; *професійна підготовка майбутніх перекладачів у ЗВО* – спеціально організований освітній процес формування *готовності майбутніх перекладачів до перекладацької діяльності* як інтегративної властивості особистості, що відображає здатність до виконання професійної діяльності з урахуванням особливостей перекладацької діяльності та тенденцій появи нових професійних синергій, виникнення нових освітніх треків людей ЗВО та повсюдної цифровізації перекладацької галузі.

Компаративний аналіз навчальних програм провідних світових шкіл з підготовки майбутніх перекладачів дав змогу виявити ключові специфічні особливості підготовки майбутніх перекладацьких кадрів в зарубіжних ЗВО, які є актуальними й для української системи вищої лінгвістичної освіти, а саме: гнучкість та варіативність освітніх програм, що сприяють підвищенню конкурентоздатності фахівців на ринках перекладацьких послуг; збільшення кількості навчального часу для самостійної роботи студентів та реальна

можливість самостійного визначення індивідуальної траєкторії навчання, що дає змогу ефективніше розвивати творчі здібності майбутніх перекладачів, їхніх умінь та готовність до подальшої професійної самоосвіти і самовдосконалення, додатково стимулює викладачів до розширення та поглиблення тематики навчальних курсів; використання мультимедійних та комп'ютерних курсів і технологій навчання; закордонні стажування.

2. У межах наукової розвідки *локалізацію* потрактовано як повний процес адаптації продукту до умов цільового ринку, який охоплює мовний переклад, культурні, технічні та графічні аспекти. Складність локалізації як явища полягає в тому, що вона підпорядковується, з одного боку, стратегії стандартизації задля досягнення світового прийняття продукту загалом, і з іншого – враховує особливості конкретного лінгвотопу. Метою локалізації є ефективніша демонстрація інформації про продукт мовою цільової аудиторії, що сприяє успішнішим продажам цього продукту на локальних ринках. Об'єктами локалізації є все, що використовується аудиторією іншої країни (в іншій локалі): програмне забезпечення (зокрема й навчальні лінгвістичні програми); веб-сайти (Інтернет-магазини, міжнародні портали тощо); комп'ютерні ігри; мультимедіа (наприклад, відео); маркетингові та PR-матеріали (рекламні буклети, презентації про компанію).

Межі перекладу та локалізації визначаються на основі трьох основних парадигм – лінгвістичної, культурної та технологічної. У координатах *лінгвістичної парадигми* локалізація розглядається як поняття, синонімічне перекладу, і тому зайве з термінологічної позиції. У межах *культурної парадигми* переклад трактується як трансформація суто текстової складової продукту чи контенту, тоді як локалізація – як повна трансформація вихідного контенту та адаптація значень і сенсів до умов нової лінгвокультури. У руслі *технологічної парадигми* локалізацію трактують як сукупність лінгвістичних, технологічних, юридичних та інших процесів, необхідних для продажу та просування продуктів, контенту та послуг на закордонних ринках.

Проаналізовано лінгвокультурологічні (культурна адаптація або передача культурної інформації під час перекладу; лінгвістична трансформація структури та змісту динамічного тексту з дотриманням вимог еквівалентності й адекватності), когнітивно-прагматичні (прийоми логічного мислення, за допомогою яких перекладач трактує зміст одиниць у контексті перекладної мови; різні міжмовні перетворення, які використовують для досягнення максимально можливої еквівалентності перекладу; механізми локалізації (доместикація та форенізація; нульовий переклад; транскреація; буквальний переклад; принцип лояльності; втрата значення і стратегії компенсації; цензура) та технологічні (формат структури локкітів; обмеження довжини рядка; нестача всередині контексту та інформації щодо «лору»; відмінності у культурному аспекті; суворі вимоги до термінології, дотримання рейтингу та законодавства) параметри локалізації в перекладі, які дали змогу узагальнити, що локалізація працює не просто із взаємодією двох мов, а й двох картин світу, що відображають особливу кластеризацію реальності, а її кінцевим результатом є матеріал, текст, сукупність текстів.

3. На основі авторського витлумачення феномену *готовність майбутніх перекладачів до локалізації як інтегральної риси особистості, що характеризується здатністю ефективно використовувати внутрішні (теоретичні, процедурні та інтегративні знання, професійні вміння та особистісні риси) і зовнішні (професійні інструменти) ресурси та виявляється під час виконання професійних завдань у певному середовищі* виявлено його структурні складники. Конкретизовано компоненти (ціннісно-мотиваційний, когнітивно-комунікативний, діяльнісно-технологічний, особистісний), критерії (аксіологічний критерій, що характеризує рівень спрямованості особистості та професійну орієнтацію у сфері локалізації; гностичний критерій використовується для оцінювання сформованості знань і засвоєння базових понять, явищ та взаємозв'язків у галузі локалізації, а також того, якою мірою майбутні перекладачі здатні самотійно аналізувати та піддавати аргументованій критиці вивчений матеріал; інструментальний

критерій застосовується для оцінювання рівня розвитку вмінь, навичок та компетентностей, значущих для здійснення ефективної професійно-посередницької діяльності під час локалізації різноманітних продуктів для представників різних соціокультурних угруповань, а також сформованості у студентів навичок виконання типових професійно орієнтованих завдань; *особистісний критерій* передбачає оцінку особистої продуктивності та результативності квазіпрофесійної та навчально-професійної діяльності майбутніх перекладачів; глибоку рефлексію власного навчально-професійного досвіду), відповідні їм показники й схарактеризовано рівневу шкалу сформованості (високий, достатній, задовільний, низький рівні) готовності майбутніх перекладачів до локалізації.

4. Систематизація концептуальних положень дослідження дала змогу розробити цілісну концепцію фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації, яка складається з таких елементів: загальні положення, категоріально-дефінітивне поле, теоретико-методологічні засади, ядро, межі застосування концепції. Концепцію витлумачено на чотирьох концептуальних рівнях – *теоретичному, методологічному, методичному, технологічному* та в межах трьох інноваційних педагогічних конструктів – *соціокультурного, гносеологічно-методологічного, методико-практичного*. Запропонована концепція є синергетичною системою знань про фахову підготовку майбутніх перекладачів на засадах локалізації.

5. Спроектовано педагогічну систему фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації, яка є відкритою, нелінійною цілісністю, що перебуває в корелятивній залежності з вимогами соціального замовлення на результати професійної підготовки майбутніх перекладачів у ЗВО, тенденціями ринку мовної індустрії, трансформаціями парадигми перекладу як процесу і результату й перекладацької діяльності загалом.

Структурно-функціональна модель педагогічної системи фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації відображає послідовність переходу досліджуваного процесу від теоретичного вивчення

до досягнення прогнозованого результату й складається з *цільового, гносеологічно-методологічного, інформаційно-змістового, процесуально-діяльнісного, оцінювально-результативного* блоків-елементів. Презентована модель володіє низкою властивостей, а саме: інтенційність, дискретність, нелінійність та ситуативність.

Цільовий елемент системи інтегрує генеральну мету наукової розвідки, яка відбивається в низці взаємопов'язаних завдань, інтегративне вирішення яких забезпечує її досягнення. Гносеологічно-методологічний елемент авторської системи асимілює теоретичні й методологічні засади дослідження й відбиває загальну логіку витлумачення векторів оновлення вищої лінгвістичної освіти в напрямі підготовки студентів до адаптування текстів іноземною мовою до умов конкретної локалі, тобто кодування інформації в специфічні для цільової аудиторії когнітивно-комунікативні схеми сприйняття навколишньої дійсності. *Інформаційно-змістовий елемент* висвітлює методичні й методологічні аспекти використання засобів цифрових технологій в межах організації формальної (лекційні, практичні заняття, різні види перекладацької практики, перегляд відеороликів, прослуховування аудіофрагментів, запису мовних фрагментів та відеороликів, інтерфейсів відео-ігор), неформальної (участь у мовних програмах, веб-квестах, онлайн турах, форсайт-сесіях, виступи на студентських наукових конференціях, участь в конкурсах, вікторинах, олімпіадах), інформальної (аналіз цифрового контенту, що підлягає перекладу для різних територіальних локалей; розробка власного портфоліо, кейсів локалізованих матеріалів іноземною мовою; спрямування студентів до самоосвітньої діяльності засобами цифрових мобільних застосунків (Two Minute English, Real English, Puzzle English, Learning English for BBC, 6 Minute British English, Learn English Audio & Video, Learn English Great Videos, Learn English Elementary Podcast, Johnny Grammar's Word Challenge та ін.), перегляд подкастів, написання рефератів, ведення студентського

онлайн щоденника, цифрове мовне портфоліо) освіти майбутніх перекладачів.

Наповнення *процесуально-діяльнісного* складника відбиває методичні аспекти впровадження педагогічних умов дослідження, використання засобів цифрових технологій у процесі формальної, неформальної, інформальної освіти майбутніх перекладачів.

Оцінювально-результативний елемент презентованої системи містить компонентну структуру готовності майбутніх перекладачів до локалізації та рівневу шкалу сформованості досліджуваного феномену й містить очікуваний результат експериментального дослідження.

Системність фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації забезпечувалася в різних площинах розвитку вищої лінгвістичної освіти й реалізовувалася в межах трьох інноваційних педагогічних конструктів – *соціокультурного* (урахування гнучкості й динамічності іноземної мови під час моделювання експериментальних освітніх завдань автентичного змісту й квазіпрофесійного контексту), *гносеологічно-методологічного* (дотримання методологічних засад оновлення досліджуваного аспекту лінгвістичної освіти з урахуванням дидактики перекладу, основ цифрової та медіапедагогіки, загальнопедагогічних та спеціальних закономірностей), *методико-практичного* (дидактично доцільне використання потенціалу цифрових технологій у напрямі розвитку досліджуваної готовності, яке не порушує, а лише збагачує, архітектуру освітнього процесу у ЗВО).

6. На основі вивчення наявних реалій вищої лінгвістичної освіти, врахування матеріально-технічного забезпечення ЗВО через теоретичне проєктування виокремлено педагогічні умови фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації: актуалізація потенціалу традиційних, інноваційних та цифрових технологій лінгвістичної освіти для занурення студентів у мотиваційно-ціннісне середовище формування готовності до локалізації; використання формувального оцінювання для систематизації,

узагальнення, структурування фахових знань майбутніх перекладачів, необхідних для організації ефективного локалізаційного процесу; системна реалізація цифрових технологій для створення контекстного й квазіпрофесійного простору підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації в ЗВО; спрямування майбутніх перекладачів до безперервної самоосвітньої діяльності на основі тьюторського супроводу. На практиці презентовані педагогічні умови реалізовувалися на основі конгруентного впровадження традиційних, інноваційних та цифрових технологій у формальну, неформальну та інформальну професійну підготовку майбутніх перекладачів.

7.3 метою підтвердження ефективності запропонованої педагогічної системи фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації проведено педагогічний експеримент. Експеримент складався з чотирьох послідовних етапів, кожен з яких передбачав проведення певних дослідно-експериментальних дій. Упровадження запропонованої системи відбувалося впродовж формуально-методичного етапу й передбачало інтегрування у зміст обраних курсів авторських навчально-методичних матеріалів на основі використання можливостей та потенціалу цифрових технологій; упровадження в фахову підготовку майбутніх перекладачів авторського вибіркової дисципліни «Основи локалізації», а також реалізацію запропонованих педагогічних умов фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації.

Для аналізу результатів дослідження проведено порівняння отриманих даних у контрольних та експериментальних групах. Отримані дані експериментальної роботи підтвердили ефективність упровадження у вищу лінгвістичну освіту методів формальної, неформальної та інформальної освіти з опорою на всебічне, взаємопроникне, інтегративне використання традиційних, інноваційних педагогічних і цифрових технологій, професійно-орієнтованих завдань, міждисциплінарної проєктно-дослідницької діяльності,

позааудиторної самостійної роботи над виконанням проєктних завдань на різноманітних цифрових платформах та майданчиках, спрямованих на формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації. Під час аналізу результатів на результативно-аналітичному етапі педагогічного експерименту виявлено значні відмінності у рівнях сформованості готовності майбутніх перекладачів до локалізації у студентів експериментальних груп порівняно зі студентами контрольних груп, що свідчить про достовірність авторської гіпотези та педагогічну ефективність дослідно-експериментальних дій.

Проведене дисертаційне дослідження не претендує на вичерпне вирішення теоретичних, методологічних, методичних та технологічних аспектів проблеми оновлення філологічної освіти в напрямі формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації. Перспективними напрямками, які сприятимуть поглибленому вивченню презентованої проблематики та якісно покращать процес формування готовності студентів-перекладачів до локалізації, є: вивчення мотиваційно-ціннісних засад безперервної самоосвіти майбутніх перекладачів у напрямі вдосконалення перекладацьких здатностей враховувати лінгвокультурні, когнітивно-прагматичні і технічні параметри локалізації; застосування варіативних форм організації формальної, неформальної та інформальної освіти майбутніх перекладачів для розвитку «гнучких» навичок; розробка банку цифрових інструментів фахової підготовки майбутніх перекладачів та сценаріїв їх упровадження в освітній процес через інтеграцію можливостей формальної, неформальної та інформальної вищої філологічної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абабілова, Н. М. (2012). Формування конкурентоздатності МП у процесі професійної підготовки. (Автореф. дис. ... канд. пед. наук зі спеціальності 13.00.04: 13.00.02). ДЗ «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». Одеса, 20.
2. Абсалямова, Я. В. (2022). Проблеми формування професійної готовності перекладачів у ЗВО України. *Science and innovation of modern world*. The 2 nd International scientific and practical conference (London, October 26-28, 2022). (с. 393–396.). United Kingdom, London: Cognum Publishing House.
3. Акініна, Н. Л. (2018). Тьюторство: зарубіжний досвід. *Історико-педагогічні студії: науковий часопис*, 11–12, 33–38.
4. Альохіна, Н. В., Криклива, І. О. (2021). Психолого-педагогічні умови формування навчальної самостійності студентів. *Молодий вчений*, 5(93), 193–197.
5. Амеліна, С. М., & Тарасенко, Р. (2014 б). Особливості інформаційно-технологічної підготовки МП у вищих навчальних закладах Німеччини. *Вища школа*, 8, 94–100.
6. Амеліна, С. М., & Тарасенко, Р. (2016 б). Шляхи формування програм підготовки перекладачів в університетах східної Європи щодо вивчення сучасного інструментарію. *Науковий вісник НУБІП України*, 253, 11–18.
7. Амеліна, С. М., & Тарасенко, Р. (2016 а). Орієнтація професійної підготовки перекладачів на вимоги міжнародних стандартів щодо реалізації перекладацьких проектів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 51 (104), 60–65.
8. Амеліна, С. М., & Тарасенко, Р. О. (2014 а). Інформаційно-технологічна складова у програмах підготовки МП в університетах Великобританії. *Порівняльно-педагогічні студії*, 2-3 (20-21), 169–174.

9. Амеліна, С. М., Тарасенко, Р. О. (2016 с). Особливості формування інформаційної компетентності МП в аспекті підготовки до здійснення процесів локалізації програмних продуктів. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 3, 53, 49–60.
10. Арешонков, В. (2020). Цифровізація вищої освіти: виклики та відповіді. *Вісник НАПН України*, 2 (2), 1–6.
11. Асадчих, О. В., Перелома, Т. С. (2021). Поліфункціональне використання цифрових додатків у процесі навчання майбутніх філологів-орієнталістів. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 81(1), 154-166.
12. Асоянц, П. Г., Іванова, О. О., (2014). Методичні переваги використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі формування англомовної професійно орієнтованої лексичної компетентності. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання*, 49, 90–97.
13. Бакуліна, Н. В., Фідкевич, О. Л. (2020). Формувальне оцінювання як інструмент підвищення якості навчання. *Початкова школа*, 1, 607, 12–14.
14. Батечко, Н. Г. (2012). Синергетичний підхід до підготовки фахівців в умовах магістратури. *Педагогічний процес: теорія і практика*, 4, 5–15.
15. Бахов, І. С. (2011). *Формування професійної міжкультурної компетентності МП у вищому навчальному закладі*. (Автореф. дис. ... канд. пед. наук зі спеціальності 13.00.04). Нац. акад. внутр. справ. Київ, 22.
16. Бахов, І. С. (2019). Субтитрування у перекладі як інструмент формування професійної ідентичності перекладачів в умовах глобалізації. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*, 38 (1), 122–127.
17. Бацуровська, В. (2019). Теоретичні і методичні засади освітньо-наукової підготовки магістрів в умовах масових відкритих дистанційних курсів. дис... докт. пед. наук. Житомир: Житомирський державний ун–т ім. Івана Франка.

18. Бегма, Ю. (2012). Комплексні перекладацькі трансформації як спосіб досягнення адекватності перекладу англійських художніх текстів українською мовою, *Мова і культура*, 15 (7), 464–468.
19. Безугла, Т. А. (2013). Лінгвопрагматичні й стилістичні властивості рекламного дискурсу. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія «Романо-германська філологія. Методика викладання іноземних мов»*, 1052, 31–36.
20. Березова, Л. С. (2016). Структурно-організаційні особливості професійної підготовки перекладачів у вищих навчальних закладах Франції. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 48 (101), 305–311.
21. Березова, Л. С. (2021). *Професійна підготовка перекладачів у вищих навчальних закладах Франції*. (Дис. ... канд. пед. наук зі спеціальності 13.00.04). Нац. уні-тет біоресурсів і природокористув. України. Київ, 202.
22. Бернадзіковська, Л. О. (2019). Тьюторинг як метод індивідуалізації в освіті. *Молодий вчений*, 5.2 (69.2), 95–98.
23. Бесєдіна, Є. В. (2010). *Модернізація професійної підготовки МП в умовах диверсифікації університетської освіти*. (Автореф. дис. ... канд. пед. наук зі спеціальності 13.00.04). РВНЗ «Кримський гуманітарний університет». Ялта, 23.
24. Бехта, І. А., & Ковалевська, Т. І. (2022). Цифрова компетенція освітян в умовах невідкладної цифровізації освіти. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологія»*, 14 (82), 109–112.
25. Биков, В. (2020). Цифрове навчальне середовище: нові технології та вимоги до здобувачів знань. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 55, 11–22.
26. Биков, В. Ю. (2008). *Моделі організаційних систем відкритої освіти*: монографія. Київ: Атіка, 684.

27. Биков, В., Спірін, О., & Пінчук, О. (2020). Сучасні завдання цифрової трансформації освіти. *Вісник кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття»*, 1, 27–36.
28. Близнюк, Т. (2021). Цифрові інструменти для онлайн та офлайн навчання: навчання. метод. ручний. Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 64.
29. Блинова, Н., & Павленко, В. (2022). Локалізація сайту: функціональний та лінгвістичний аспекти. *Communications and Communicative Technologies*, 22, 15–25.
30. Бобрицька, В. І., Процька, С. М. (2016). *Комп'ютерно орієнтована освіта майбутніх філологів: навчально-методичний посібник для студентів ЗВО*. Полтава: Скайтек, 136.
31. Бобрицька, В. І., Процька, С. М. (2017). Формування професійних компетентностей майбутніх філологів засобами комп'ютерно орієнтованих технологій. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2 (58), 59–66.
32. Богуш, А. (2008). *Формування мовної особистості на різних вікових етапах*. [Монографія]. Одеса: [ПНЦ АПН України], 271.
33. Божок, О. С. (2016). Педагогічні умови формування мовно-методичної компетентності майбутніх учителів іноземної мови. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*, 14, 83–86.
34. Бойко, А. М. (2018). Тьюторство як модель партнерських відносин викладач-студент. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*, 1 (7), 18–22.
35. Болкарьова, О. В. (2020). Аналіз політичного дискурсу в сучасному українському та англomовному просторі мас-медіа. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації*, 1, Т. 31 (70), 20–23.
36. Болюбаш, Н. М. (2018). Освітнє інформаційне середовище як засіб інтенсифікації навчального процесу. URL:

<https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2018/311-299-4.pdf>

(дата

звернення: 18.09.2020).

37. Бондаренко, О. М., & Коротяєва, І. Б. (2014). Практичні методи та система вправ для формування перекладацької компетенції у студентів-перекладачів. *Наукові записки НДУ ім. Гоголя. Сер. Філологічні науки*, 3, 173–174.

38. Бондаренко, О. С. (2021). *Силабус курсу «Основи локалізації» 2021–2022 н.р.* Галузь знань, шифр та назва спеціальності: 03 – Гуманітарні науки, 035 – Філологія, 035.041 «Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська». Кафедра перекладу, прикладної та загальної лінгвістики, факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій, Центральноукраїнський держ. пед. уні-тет ім. В. Винниченка, 5.

39. Бондаренко, О. С., & Бондаренко, К. Л. (2023). Професійний профіль перекладача-локалізатора в українських програмах підготовки перекладачів. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*, 1 (204), 13–23.

40. Борисова, Ю. В. (2003). *Методологія та методи соціальних досліджень*. Київ : ДЦССМ, 216.

41. Борова, Т. А., & Маслова, Н. І. (2018). Деякі аспекти управління процесом вивчення англійської мови студентами із залученням електронних технологій навчання. *Адаптивне управління: теорія і практика. Серія: «Педагогіка»*, 5. URL: <https://amtp.org.ua>

42. Боровицька, О. М. (1998). *Соціальна прагматика: відхилення у дискурсі (філософсько-методологічний аналіз)*. (Автореф. дис. канд. ... філос. Наук зі спеціальності 09.00.09). К.: Націон. ун-т ім. Шевченка. Київ, 17.

43. Борщовецька, В. Д. (2019). Сучасний стан перекладацького ринку праці: виклики, пропозиції, рекомендації, перспективи. *Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО Київського національного лінгвістичного університету. Сер. Філологія. Педагогіка. Психологія*, 38, 190–196.

44. Боса, В. П. (2020). Критерії оцінювання якості професійної компетентності майбутніх філологів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*, 76, 17–21.
45. Боса, В. П. (2023). Методична система професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій. *Наукові інновації та передові технології*, 12 (26), 499–513.
46. Бриська, О. Я. (2019). *Силабус курсу «Транскреація і локалізація як види перекладу» 2019–2020 н. р.* Галузь знань, шифр та назва спеціальності: 03 – Гуманітарні науки, 035 – Філологія, 1.035.04 Германські мови та літератури (англо-український переклад) / Кафедра перекладознавства і контрастивної лінгвістики імені Григорія Кочура, факультет іноземних мови, ЛНУ імені Івана Франка, 15.
47. Брюханова, Н. О., Корольова, Н. В. (2015). Педагогічне моделювання: стан і тенденції розвитку. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*, 3, 64–71.
48. Буйницька, О. П. (2021). Система педагогічного проєктування інформаційно-освітнього середовища для здійснення підготовки майбутніх соціальних педагогів : монографія. К. : Київ. Ун-т ім. Б. Грінченка.
49. Булаховський, К. (2010). Стан і проблеми розвитку україномовної локалізації комп'ютерних програм». *Українська мова*, 4, 93–97.
50. Василенко, О. (2022). Міжкультурна компетентність: поняття, структура, принципи та методи розвитку. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 22 (2), 59–67.
51. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 170 000 слів. (2002). Київ; Ірпінь: Перун.
52. Верменич, Я. (2021). Глобалізація vs локалізація: діалектика взаємодії у сучасному світі. *Міжнародні зв'язки України: наукові пошуки і знахідки*, 30, 207–224.

53. Візнюк, І. М., Буглай, Н. М., Куцак, Л. В., Поліщук, А. С., & Киливник, В. В. (2021). Використання штучного інтелекту в освіті. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 59, 14–22.
54. Вітвицька, С. С. (Ред.) (2019). *Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів*. [Монографія]. Житомир: Вид. О.О. Євенок, 304.
55. Воловик, А. (2021). Основи фахової підготовки майбутнього перекладача: автоматизований переклад. *Актуальні питання вивчення германських, романських і слов'янських мов і літератур та методики викладання іноземних мов*, 1, 14–17.
56. Волченко, О., & Нікішина, В. (2015). Граматичні трансформації в англо-українському художньому перекладі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Філологічна*, 54, 252–254.
57. Всалюк, С. В. (2019). Педагогічна фасилітація як ефективний шлях реалізації гуманістичних засад педагогіки партнерства. URL: <https://conf.zippo.net.ua/?p=246> (дата звернення: 20.10.2022 р.).
58. Глазунова, О. (2018). Методологічні засади створення та використання електронних навчальних ресурсів в системі вищої освіти. *Інформаційні технології в економіці та природокористуванні*, 2, 45–55.
59. Гнатенко, Д., Венгер, Ю., & Дружина, Т. (2020). Особливості перекладу англомовних комп'ютерних мультимедійних відеоігор. *Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського*, 31, 66–83.
60. Головацька Ю. Б. (2023) Специфіка підготовки майбутніх перекладачів в сучасному глобалізованому вимірі. *Інновації в освіті: реалії та перспективи розвитку*: матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції (м. Тернопіль, 24 листопада 2023 р.). Тернопіль: ЗУНУ, 296-298.
61. Головацька Ю. Б. (2023). Вплив цифровізації суспільства на практику перекладу та підготовку майбутніх перекладачів у закладах вищої освіти. *Інноваційні наукові дослідження у галузі педагогіки та психології*:

матеріали міжнародної науково-практичної конференції, м. Запоріжжя, 14–15 квітня 2023 р. – Львів – Торунь: Liha-Pres, 126-129.

62. Головацька Ю. Б. (2023). Лінгвокультурологічні аспекти підготовки майбутніх лінгвістів-перекладачів. *Наукова діяльність як шлях формування професійних компетентностей майбутнього фахівця (НПК-2023)*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 7-8 грудня 2023 р., м. Суми, Україна. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2023. С. 21-22.

63. Головацька Ю. Б. (2024). Використання локалізації як ключового засобу для підготовки майбутніх перекладачів в умовах глобалізованого світу. *Вісник науки та освіти*, 4 (22), 874 – 888.

64. Головацька Ю. Б. РАТТ-підхід в професійній підготовці майбутніх перекладачів до локалізації. *Scientific Collection «InterConf»: with the Proceedings of the 3rd International Scientific and Practical Conference «Society and Science: Interconnection»* (16-18 листопада, 2023; м. Порто, Португалія), LLC SPC «InterConf». Porto: Kramer, 91-94.

65. Головацька Юлія, Цепенюк Тетяна (2018). Локалізація реклами як виду міжкультурної комунікації. *Розвиток сучасної освіти і науки: проблеми, перспективи. Аксіологічні аспекти в розвитку науки та освіти : матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції*, 30 листопада 2018 р. Конін– Ужгород–Херсон–Кривий Ріг : Посвіт, 256–257.

66. Головацька, Ю. Б. (2017). Локалізація як засіб збереження емоційної експресії рекламного повідомлення при перекладі. *Актуальні проблеми філології та перекладознавства: збірник наукових праць*, 13, 7–11.

67. Головацька, Ю. Б. (2020). Localization of video games in the context of audiovisual translation. Сучасні методики навчання іноземних мов і перекладу в Україні та за її межами: II Міжнародна науково-практична інтернет-конференція, 3 грудня, 2020.: збірник матеріалів. Переяслав: «Університет Григорія Сковороди в Переяславі», 173–175.

68. Головацька, Ю. Б. (2021). Linguistic challenges of video games localization. Сучасні методики навчання іноземних мов і перекладу в Україні та за її межами: II Міжнародна науково-практична інтернет-конференція, 3 грудня, 2021: збірник матеріалів. Переяслав: «Університет Григорія Сковороди в Переяславі», 181–181.

69. Головацька, Ю. Б. (2022). Вплив глобалізації й інтернаціоналізації на підготовку майбутніх перекладачів до лінгвокультурної адаптації текстів під час здійснення локалізації. *Актуальні проблеми науки і практики: сталий розвиток в умовах воєнного стану: міжнародна науково-практична конференція, 26–27 грудня 2022 р.* Львів: ЗВО «Львівський університет бізнесу та права», 2022. URL: <http://lubp.com.ua/wp-content/uploads/2022/12/34.pdf>

70. Головацька, Ю. Б. (2022). Загальна характеристика концептуальних векторів добору методологічних засад дослідження теорії і методики формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації. *Нові напрями розвитку науки під час воєнного стану: міжнародна інтернет-конференція, 12 грудня 2022 р.* Одеса, 120–124. URL: https://el-conf.com.ua/wp-content/uploads/2023/02/Odesa_12222022.pdf

71. Головацька, Ю. Б. (2022). Інноваційні виклики щодо підготовки майбутніх перекладачів у закладах вищої освіти. *Modern stages of scientific research development: XIV Міжнародна науково-практична конференція, 27–30 грудня 2022 р.* Прага: International Science Group, 283–285.

72. Головацька, Ю. Б. (2022). Інформатизація, цифровізація й інтернаціоналізація як передумови формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації. *Nauki Społeczno-Humanistyczne. Social and Human Sciences. Polish-Ukrainian scientific journal*, 04 (36). Available at: <https://nsg-2023.blogspot.com/2024/01/202342.html> (accessed 29 November 2022)

73. Головацька, Ю. Б. (2022). Ключові методологічні засади формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації. *Перспективи та інновації науки*, 13 (18), 115–124.

74. Головацька, Ю. Б. (2022). Методологічні й методичні засади системного використання засобів цифрових технологій для формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації. *Інноваційна педагогіка*, 54, 123 – 127.

75. Головацька, Ю. Б. (2022). Модернізація професійної підготовки майбутніх перекладачів у ЗВО України: доцільність використання інформаційно-комунікаційних технологій для формування готовності студентів до локалізації. *Світ наукових досліджень. Випуск 15: Міжнародна мультидисциплінарна наукова інтернет-конференція*, 19-20 грудня 2022 р. Тернопіль: ФО-П Шпак В.Б. 86–88.

76. Головацька, Ю. Б. (2022). Специфіка підготовки майбутніх перекладачів до локалізації в епоху цифрових технологій. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.*, 58, 1, 270 – 274.

77. Головацька, Ю. Б. (2022). Сучасні цифрові освітні технології професійної підготовки майбутніх перекладачів. *Наука, освіта та суспільство: актуальні проблеми теорії та практики: міжнародна науково-практична конференція, 10 грудня 2022 р.: збірник тез доповідей*. Житомир: ЦФЕНД, 9–12.

78. Головацька, Ю. Б. (2022). Технології Веб 2.0 як засіб формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації. *Роль інновацій в трансформації образу сучасної науки: VI Міжнародна науково-практична конференція, 23–24 грудня 2022 р.* Запоріжжя : АА Тандем, 6–8.

79. Головацька, Ю. Б. (2022). Формування професійної компетентності майбутніх перекладачів у процесі фахової підготовки. *IX Міжнародна науковопрактична конференція «Promising ways of solving scientific problems»*, 26-28 грудня 2022 р., Бельгія, Брюссель, 143-145.

80. Головацька, Ю. Б. (2023). Conceptual principles of professional training of future translators for localization. *Інноваційна педагогіка*. 64 (1), 130 – 133.

81. Головацька, Ю. Б. (2023). Experimental pedagogical system of professional training of future translators for localization as an innovative construct. *Перспективи та інновації науки*. 15 (33), 28-37.

82. Головацька, Ю. Б. (2023). Pedagogical conditions of the professional training of future translators for localization. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*, 2, 69-74.

83. Головацька, Ю. Б. (2023). Актуальні тенденції перекладацької діяльності та підготовки майбутніх перекладачів у мінливих умовах сучасності. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського*, 1(138), 125 – 130.

84. Головацька, Ю. Б. (2023). Вектори розвитку вищої перекладацької освіти в епоху глобалізації. *III Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Пріоритетні напрями досліджень в науковій та освітній діяльності: проблеми та перспективи»*, (Рівне, 11-12 жовтня 2023 року), 96-98.

85. Головацька, Ю. Б. (2023). Зміст і структурні складники готовності майбутніх перекладачів до локалізації. *Вища освіта України*, 4, 94-100.

86. Головацька, Ю. Б. (2023). Інтегративне когнітивно-комунікативне освітнє середовища як фактор формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації в епоху цифровізації лінгвістичної освіти. *VII Міжнародна науково-практична конференція «Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції»*, 26-27 жовтня 2023 р., Мукачєво, Україна. Вид-во МДУ, 188-190.

87. Головацька, Ю. Б. (2023). Інформатизація та цифровізація освітнього процесу як ключові тренди професійної підготовки майбутніх

перекладачів. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*, 60, 258 – 263.

88. Головацька, Ю. Б. (2023). Методичні аспекти реалізації авторської експериментальної педагогічної системи фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації. *Проблеми хімії та сталого розвитку*, 4, 57 – 65.

89. Головацька, Ю. Б. (2023). Міждисциплінарність проблеми формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації як вектор оновлення професійної підготовки лінгвістів. *Інноваційна педагогіка*, 56, 161 – 164.

90. Головацька, Ю. Б. (2023). Мовна локалізація сучасних цифрових продуктів: актуальність підготовки студентів-перекладачів. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти*, 4, 17-22.

91. Головацька, Ю. Б. (2023). Моделювання експериментальної педагогічної системи професійної підготовки майбутніх перекладачів до локалізації: огляд складників структурно-функціональної моделі. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*, 69 (1), 311-317.

92. Головацька, Ю. Б. (2023). Перспективи професійної підготовки майбутніх перекладачів до використання технік перекладу та стратегій локалізації цифрових продуктів. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*, 68 (1), 225-230.

93. Головацька, Ю. Б. (2023). Підготовка майбутніх перекладачів до мовної локалізації як інноваційного виду перекладацької діяльності. *Проблеми хімії та сталого розвитку*, 3, 89 – 94.

94. Головацька, Ю. Б. (2023). Проблеми та особливості локалізації інформаційних продуктів в еру інформатизації й технологізації як виклики до

якості підготовки майбутніх перекладачів у ЗВО. *V Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні методики навчання іноземних мов і перекладу в Україні та за її межами»*, (Переяслава, 23-24 листопада 2023 року). Переяславські студії з лінгвістики та лінгводидактики: зб. наук. праць / Університет Григорія Сковороди в Переяславі; гол. ред. К. І. Мізін. Переяслав : УГСП, 2023. Вип. 1(1). (Серія «Методика навчання іноземних мов і перекладу»), 52-55.

95. Головацька, Ю. Б. (2023). Специфіка використання інформаційно-комунікаційних технологій для формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації крізь призму перекладацьких аспектів локалізаційного процесу. *V Міжнародна науково-практична онлайн-конференція «Освіта під час війни: розвиток інформаційно-аналітичного забезпечення, цифрова трансформація, євроінтеграція»*, (Київ, 26 жовтня 2023 року) Київ: ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 44 – 46.

96. Головацька, Ю. Б. (2024). Analysis of the outcomes of implementing the experimental system for future translators' professional training based on localization. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*, 1(54), 38 – 42.

97. Головацька, Ю. Б. (2024). Підготовка майбутніх перекладачів на засадах локалізації: теорія і методика: монографія за науковою редакцією Г. В. Терещука. Тернопіль: Осадца Ю. В., 2024. 408 с.

98. Головацька, Ю. Б. (2024). Технології штучного інтелекту як засоби оновлення та розвитку системи професійної підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 92, 156 – 160.

99. Головацька, Ю. Б., Новосад Ю. І. (2020). Концепції локалізації відеоігор. *Франкофонія в умовах глобалізації і полікультурності світу: II Міжнародна науково-практична конференція*, 19 березня 2020 р. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 217–220.

100. Головацька, Ю. Б., Процишин, Т. (2019). Локалізація відеоігор як перекладознавча проблема. *Наукові записки*, 175, 743–747.
101. Головенкін, В. П. (2019). *Педагогіка вищої школи* : підручник. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 290.
102. Гольтер, І. М. (2020). Зміна історичної парадигми поглядів на різновиди нормативних вимог під час перекладу. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації*, 31 (70), 4, 18–23.
103. Гончаренко, Е. П. (2014). До питання про підготовку перекладачів. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*, 11 (1), 130–132.
104. Гончаренко, Л. О. (2017). Сутність поняття «переклад» в міждисциплінарному та перекладознавчому аспектах. *Young Scientist*, 11 (51), 196–200.
105. Гончаренко, С. У. (2008). *Педагогічні дослідження : методологічні поради молодим науковцям*. К. ; Вінниця : ДОВ «Вінниця», 278.
106. Гончаренко, С. У. (2011). *Український педагогічний енциклопедичний словник*. 2-ге вид., доп. і виправ. Рівне: Волинські обереги, 552.
107. Горда, В., & Пушик, Н. (2021). Перекладацькі трансформації у відтворенні ономастичного простору авторського тексту. *Закарпатські філологічні студії*, 16, 166–171.
108. Гордієнко, К. О. (2020). Дієвість принципу навчити вчитися перекладу. *Advancing in research and education*. The XII th Intern. scient. and practical conf. (La Rochelle, 07–10 December 2020). (с. 456–460). La Rochelle, Library of Congress Cataloging-in-Publication Data.
109. Горошкін, І. О. (2014). Міждисциплінарна інтеграція як педагогічна умова формування мовної особистості МП. *Наука і освіта*, 2, 78–82.

110. Грицик Н. В. Технологія подкастинг у викладанні іноземної мови (за професійним спрямуванням). *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. 2015. № 124. Р. 24–26.

111. Гузій, Н. В. (Ред.). (2018). *Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти*. [Монографія]. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 516.

112. Гуралюк, А. Г. (2021). Цифровізація як умова розвитку системи освіти. *Тенденція розвитку вищої освіти. Серія: Педагогічні науки*, 13 (169), 3–8.

113. Гусленко, І. (2021). Професійна компетентність перекладача при навчанні редагування письмового перекладу в контексті формування критичного мислення. *Український педагогічний журнал*, 1, 43–51.

114. Дияк, В. В., Тушко, К. Ю., Шинкарук, О. М. (2018). Освітня система в умовах сьогодення (синергетична інтерпретація). *Освітньо-наукове забезпечення діяльності складових сектору безпеки і оборони України : тези XI Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Хмельницький, 15 листопада 2018 р.)*. Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 382.

115. Дмитренко, Т. В., Кучера, А. М., Стрельник, О. О. (2021). Соціокультурні детермінанти формування особистості філолога: лінгводидактичний аспект. *Наукові записки : збірник наукових статей, СЛІ* (151), 46–54.

116. Добронравова, І. (2003). Філософія науки і синергетика освіти. *Вища освіта України*, 2, 7–12.

117. Довгань, Л. І. (2022). Тлумачення інформаційного контенту як елемент професійної компетентності МП. *Наукові записки Малої академії наук України*, 2 (24), 28–36.

118. Долинський, Є. В. (2016). Сутність професійно-практичної підготовки МП в сучасних умовах імплементації Закону України «Про вищу освіту». *Педагогічний альманах*, 29, 118–123.

119. Дробіт, І. М., Рак, Н. В. (2013). Ефективність використання автентичних веб-ресурсів у підготовці перекладачів. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 35(3), 106–112.
120. Друшляк, М. (2020). Технологія SAMR впровадження засобів комп'ютерної візуалізації в освітній процес з метою формування візуально-інформаційної культури майбутніх учителів математики та інформатики. *Відкрите освітнє середовище сучасного університету*, 8, 17–25. DOI: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2020.8.3>.
121. Дубічинський В. В. (Ред.). (2009). *Сучасний тлумачний словник української мови: 100000 слів*. Х.: «Школа», 1008.
122. Дудіна, О. В. (2020). *Підготовка фахівців з технічного перекладу в університетах США*. (Дис. ... канд. пед. наук зі спеціальності 13.00.04). Ін-тут вищої освіти НАПН України. Київ, 217.
123. Дяченко, М. Д. (2017). Теоретичні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців-перекладачів. *«Інтернаука»*. Серія: Педагогічні науки, 1 (23), 53–56.
124. Євтодюк, А. В. (2002). *Синергетичні засади моделювання освітніх систем*. (Дис. ... докт. філософ. пед. наук). Ін-т вищої освіти АПН України. Київ. 621.
125. Єлісеєва, С. В. (2015). Переклад і локалізація у сфері інформаційних технологій. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. Серія: Філологія. Мовознавство, 243 (255), 32–36.
126. Єльцова, С., & Алаєва, Л. (2019). Локалізація комп'ютерних відеоігр. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Сер.: Філологія, 43 (4), 60–63.
127. Жигадло, К. І. (2019). До питання відтворення інформаційної структури тексту в аспекті перекладознавства. *Проблеми лінгвістичної семантики: IV Міжнародна науково-практична інтернет-конференція* (21 листопада 2019 року). Збірник матеріалів. Рівне : РДГУ, 215–217.

128. Жосан, О. Е. (2008). *Педагогічний експеримент*. Кіровоград : Видавництво КОППО імені Василя Сухомлинського, 72.
129. Зеленська, Л. Д., Михайленко, М. О. (2022). Педагогічний інструментарій організації формувального оцінювання в закладах загальної середньої освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 203, 11–18.
130. Зінуківа Н. В. (2018). *Методична система навчання студентів магістратури усного перекладу у зовнішньоекономічній сфері (на матеріалі англійської та української мов)*. (Дис. ... д-ра пед. наук зі спеціальності 13.00.02). Київський нац. лінгвіст. ун-тет. Київ, 500 с.
131. Зінуківа, Н. В. (2014). Професійна підготовка перекладачів у сучасних умовах: вимоги ринку перекладацьких послуг. *Вісник дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. Педагогічні науки, 2 (8), 42–47.
132. Іваницька, М. (2015). *Особистість перекладача в українсько-німецьких літературних відносинах*. Чернівці: Книги-XXI, 604.
133. Іваницька, Н. Б. (2016). Сучасні виміри оцінки якості перекладу. *Актуальні проблеми сучасної транслятології, лінгвокраїнознавства та теорії міжкультурної комунікації : збірник матеріалів Міжнародної науковопрактичної інтернет-конференції*. Вінниця : Центр підготовки наукових та навчально-методичних видань ВТЕІ КНТЕУ, 8–12.
134. Іванова, І. (2015). Соціолінгвістичний вимір рекламного дискурсу. *Мова і суспільство*, 6, 110–115.
135. Івасів, Н. С. (2017). Професійна іншомовна підготовка майбутніх фахівців з туризмознавства як педагогічна проблема. *Science and Education a New Dimension*, 54 (126), 21–25.
136. Івашкевич, Е. (2016). Психологічний зміст перекладацької діяльності. *Проблеми сучасної психології*, (34), 116–128.
137. Івашкевич, Е., & Онуфрієва, Л. (2020). Готовність МП до виконання професійної діяльності. *Проблеми сучасної психології*. (47), 71–92.

138. Ігнатенко, В. Д. (2022). Особливості навчання МП з урахуванням сучасних тенденцій в індустрії перекладу. *Академічні студії. Сер.: «Педагогіка»*, 4, 16–21.
139. Іжко, Є. С. (2017). *Формування готовності майбутніх філологів до застосування автономного навчання у професійній діяльності*. (Дис. ... канд. пед. Наук). Класичний приватний університет. Запоріжжя, 256.
140. Іконнікова, М. В. (2017). Професійна підготовка філологів у контексті лінгвістичної глобалізації. *Молодий вчений*, 3 (43), 382–386.
141. Іконнікова, Марина (2017). Проблеми підготовки майбутніх філологів у сучасному науковому дискурсі. URL: <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/esu/article/view/3349/3821> (дата звернення: 20.09.2023 р.).
142. Казак, Ю. (2020). Особливості використання smart-технологій у професійній підготовці майбутніх учителів німецької мови. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*, 2(6), 73–78.
143. Казак, Ю. Ю. (2022). Ефективність застосування групової роботи у ціннісних вимірах підготовки майбутніх учителів німецької мови в рамках акмеологічного підходу. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*, 2, 76–87.
144. Калугіна, Т. В., Матвієнко, О. В. (2018). Методологічні підходи до вивчення проблеми професійного саморозвитку викладачів іноземної мови в сучасній системі освіти. *Вісник Черкаського університету*, 6, 97–103.
145. Карпіловська, Є. А. (2006). *Вступ до комп'ютерної лінгвістики*. Донецьк: ТОВ «Юго-Восток, Лтд», 188.
146. Кефей, Ван (2019). Курс розвитку перекладацької дисципліни в Новому Китаї. *Викладання та дослідження іноземної мови*, 51 (06), 819–824.
147. Кільченко, А. В., Шимон, О. М. (2023). Онлайн сервіси з відкритим доступом як засоби пошуку наукових джерел. *Цифрова компетентність вчителя нової української школи: 2023 (Пошук рішень у*

період війни) : зб. матеріалів Всеукр.наук.-практ. семінару, К.: ІЦО НАПН України, 88–92.

148. Климнюк, В. (2018). Віртуальна реальність в освітньому процесі. *Збірник наукових праць Харківського національного університету Повітряних Сил*, 2(56), 207–212.

149. Ковтун, О. В. (2015). Формування соціокультурної компетентності МП у процесі фахової підготовки. *Наука і освіта: наук.-практ. Журнал*, 2, 51–56.

150. Козаченко, І. В. (2015). *Інноваційні технології в системі підготовки майбутніх учителів іноземних мов у Великій Британії та Україні (порівняльний аналіз)*. (Дис. ... канд. пед. Наук). Університету Григорія Сковороди в Переяславі. Переяслав-Хмельницький, 219.

151. Козачук, А. М. (2023). Перекладацькі трансформації та прийоми: термінологічні виклики у перекладознавстві. *Нова філологія*, (89), 129–136.

152. Козубовська, І. В., & Бабинець, М. М. (2015). Професійна підготовка перекладачів в Канаді. [*Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*](#), 35, 87–89.

153. Коневщинська, О. Е. (2014). Сучасні засоби Інтернет доступу та освітні платформи в е-навчанні. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 44 (6), 33–41.

154. Корінська, О. О. (2022). Підготовка МП в умовах цифровізації. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2022. Вип. 1 (349). Ч.1. С. 39–47.

155. Корнієнко, В. В. (2012). *Професійна підготовка бакалаврів гуманітарних наук з прикладної лінгвістики університетах США*. (Аавтореф. дис. ... канд. пед. наук :зі спеціальності 13.00.04). Нац. акад. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького. Хмельницький, 20 с.

156. Король, Т. Г. (2021). *Силабус навчальної дисципліни «Транскреація й локалізація» на 2021–2022 н.р.*, Ступінь вищої освіти: бакалавр, Галузь знань, шифр та назва спеціальності: 03 Гуманітарні науки,

035 Філологія, 035.041 «Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська» / Кафедра української, іноземних мов та перекладу, Інститут бізнесу та сучасних технологій, Вищий навчальний заклад Укроопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі», 20.

157. Костюк, І. (2018). Хто такий тьютор?: особливості та перспективи нової професії. *Директор школи*, 3–4, 11–13.

158. Котенко, О. В. (2012). Освітнє середовище ВНЗ як чинник професійного самовизначення майбутнього вчителя іноземної мови. *Молодь і ринок*, 2(85), 62–66.

159. Кохановська, О., & Слюсаренко, Н. (2020). Сутність та складові цифрового інтелекту особистості. *Педагогічний альманах*, 46, 40–48.

160. Кочубей, О. С. (2013). Загальні психологічні засади усної перекладацької діяльності у процесі підготовки студентів-філологів. *Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка»*, 24, 62–66.

161. Кочубей, О. С. (2016). Психологічні чинники становлення перекладацької компетентності майбутніх філологів. (Дис. ... канд. психол. наук зі спеціальності 19.00.07). Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 241.

162. Кравченко, Т. В. (2021). Особистість перекладача як суб'єктивний фактор перекладу (на прикладі перекладу книги Кейт Фокс «Спостерігаючи за англійцями»). *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*, 32 (2), 42–46.

163. Краєвська, О. Д. (2016). Формування комунікативної компетентності МП засобами психологічного тренінгу. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*, 1, 141–147.

164. Красуля, А. В., & Кравченко, В. В. (2021). Перекладацькі особливості локалізації англійськомовних відеоігор (на матеріалі серії ігор «Subnautica»). *Вісник Маріупольського державного університету. Серія: Філологія*, 25, 176–182.

165. Красуля, А. В., & Кримова, А. В. (2019). Елімінування лінгво- та соціокультурної лакуарності в аудіовізуальному перекладі (на матеріалі британських серіалів). *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія «Філологія»*, 42 (3), 55–58.
166. Кругла, Н. А., & Мазур, О. В. (2020). Локалізація як інтердисциплінарне явище в межах процесу глобалізації. *Проблеми локалізації програмного забезпечення*, 5, 12–17.
167. Крушельницька, О. В. (2009). *Методологія та організація наукових досліджень*. Київ : Кондор, 206 с.
168. Кузенко, Г. (2017). Культурологічний аспект перекладу у міжмовній комунікації. *Інтернаука*, 2 (24), 22–26.
169. Кутова, С. О. Іванілішин, М. В. (2021). Формування фахових компетентностей філологів засобами освітніх інформаційних технологій на заняттях з методики навчання української мови та літератури. *Інноваційна педагогіка*, 39, 50–58. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.9>
170. Куца, О. І. (2013). Застосування інтерактивних технологій у процесі формування толерантності МП. *Наукові записки Тернопільського нац. пед. ун-ту ім. В. Гнатюка, Серія: Педагогіка*, (1), 54–59.
171. Куца, О. І. (2014). *Педагогічні умови формування толерантності МП у процесі професійної підготовки*. (Дис. ... канд. пед. Наук). Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 312.
172. Кучерук, О. А., Караман, С. О., Караман, О. В., & Віннікова, Н. М., (2019). Використання ІКТ для формування фахових компетентностей у майбутніх учителів української мови і літератури. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 71, 3, 196–214.
173. Кучерук, О. А., Караман, С. О., & Караман, О. В. (2020). Науково-освітні електронні бібліотеки у фаховій підготовці майбутніх учителів-словесників. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 65, 3, 152–165.
174. Кушнір, А. (2022). Сучасні наукові підходи до професійної підготовки майбутніх учителів-філологів. *Modern Information Technologies*

and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems, (51), 262–266.

175. Кушнір, В. А. (2001). *Системний аналіз педагогічного процесу: методологічний аспект*: монографія. Кіровоград: Видавничий центр КДПУ, 338.

176. Ланських, О. Б., Дернова, Т. А., Рябцева, І. А. (2022). Роль інтерактивних платформ у вивченні іноземних мов, 44 (2), 18-23.

177. Левицька, Н. В. (2015). Проблема професійної підготовки перекладачів у теоретично-педагогічних дослідженнях. *Молодий вчений*, 7 (22), 57–60.

178. Леміш, Н. Є., Алексєєва, О. М., Денисова, С. П., Матвєєва, С. А. & Зернецька, А. А. (2020). Лінгвістичні корпусні технології як дидактичний інструмент у навчанні МП в університеті. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 79(5), 242–259.

179. Лобода, В. А. (2019). Перекладацькі трансформації: дефінітивний характер та проблема класифікації. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія «Філологія»*, 43, 72–74.

180. Лодатко, Є. О. (2011). Педагогічні моделі, педагогічне моделювання і педагогічне вимірювання: that is that? *Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології*, 3 (1), 339–344.

181. Мазур, О., & Кучів, С. (2021). Локалізація як явище перекладу. *Актуальні питання гуманітарних наук. Мовознавство. Літературознавство*, 35 (7), 89–95.

182. Макаренко, Л. Л., & Певсе, А. А. (2022). Дидактичний потенціал цифрових технологій у системі професійної підготовці фахівців філологічного профілю. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 88, 140–147.

183. Максименко, Л. О. (2017). Втілення сучасних підходів у процес формування у філологів-перекладачів компетентності у письмовому перекладі наукових текстів. *Науковий часопис Національного педагогічного*

університету імені М. П. Драгоманова. *Педагогічні науки: реалії та перспективи: зб. наук.праць*, 58, 93–101.

184. Максимчук, Л. В. (2021). Іншомовна підготовка студентів закладів вищої освіти до професійної комунікації засобами інтерактивних технологій. *Збірник наукових праць НАДПСУ. Серія. Педагогічні науки*, 4 (27), 121–133.

185. Малик, Г. Д. (2021). Прагматика і переклад: дидактичні аспекти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 77 (2), 84–92.

186. Мар'єнко, М., Коваленко, В. (2023). Штучний інтелект та відкрита наука в освіті. *Фізико-математична освіта*, 38 (1), 48–53.

187. Мархева, О. Є. (2018). Зміст професійної підготовки МП у вищих навчальних закладах Австрії. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського. Серія: Педагогічні науки*, 2 (109), 83–89.

188. Михайленко, О. А. (2015). Технологія формування стратегічної компетенції МП. *Наукові записки Київського національного педагогічного університету імені М. Драгоманова. Серія: Педагогічні науки*, 122, 142–150.

189. Микитенко, Н. О., Сулим, В. Т. & Козолуп, М. С. (2017). *Формування академічної компетентності: курс англійської мови для студентів та аспірантів природничих спеціальностей: навч. посібник*. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 184.

190. Микитенко, Н. & Сулим, В. (2016). Концепція поетапного розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців нефілологічного профілю у вищих навчальних закладах. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка*, 4, 17–25.

191. Мірошник, С. О. (2019). Особливості навчання перекладачів у вищих навчальних закладах Іспанії та України. *Інноваційна педагогіка*, 9 (2), 73–76.

192. Міщенко, А. (2012). Локалізація та інтернаціоналізація перекладу у контексті міжкультурної комунікації. *Наукові записки КДПУ. Серія: Філологічні науки (мовознавство)*, 104 (1), 151–157.
193. *Мовна особистість в освітньому просторі*: монографія (2021) / за заг. ред. І. Д. Пасічника; редкол. О. А. Вісич, Х. М. Карповець, З. В. Столяр. Острог : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 270.
194. *Моделювання й інтеграція сервісів хмаро орієнтованого навчального середовища* (2015). : монографія / Н. Копняк та ін. ; за ред. С. Г. Литвинової. Київ : ЦП «Компринт».
195. *Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів* (2019) : монографія / ред. С. С. Вітвицька. Житомир: Вид. О. О. Євенок, 304.
196. Морзе, Н., Вембер, В., & Гладун, М. (2019). Використання цифрових технологій для формувального оцінювання. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*, 6, 202–214.
197. Мороз, Ю. (2017). *Національна традиція біблійних перекладів: філософсько-релігієзнавчий аналіз*. (Дис. ... канд. філол. наук зі спеціальності 09.00.11). Житомир. держ. ун-т імені Івана Франка. Житомир, 214.
198. Морська, Л. І. (2008). *Інформаційні технології у навчанні іноземних мов*: навчальний посібник. Тернопіль : Астон, 256.
199. Моцар, М. М. (2018). *Формування полікультурної компетентності МП з використанням технологій дистанційного навчання*. (Автореф. ... дис. ... канд. пед. наук. зі спеціальності 13.00.04). Нац. пед. ун-тет ім. М. П. Драгоманова. Київ, 25.
200. Ничкало, Н. Г. (2013). Дидактичні принципи формування комунікативної компетентності майбутніх філологів у позанавчальній діяльності з використанням мультимедійних технологій. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2013_4_15 (дата звернення: 26.12.2022).

201. Новицька, Т. Л. (2023). База даних Lens – відкритий онлайн сервіс для пошуку наукових джерел. *Цифрова компетентність вчителя нової української школи: 2023 (Пошук рішень у період війни) : зб. матеріалів Всеукр.наук.-практ. семінару*, К.: ІЦО НАПН України, 117–121.
202. Одотюк, І. В. (2021). Глобалізація і локалізація: від теорії до практики. *Ефективна економіка*, 11. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=9527> (дата звернення: 11.10.2023).
203. Олексієнко, Л. А. (2018). *Професійна підготовка МП в університетах Австрії*. (Дис. ... канд. пед. наук. зі спеціальності 13.00.04). Кременчуцький нац. ун-тет ім. М. Остроградського. Кременчук, 410.
204. Олексієнко, Л. А. (2019). Проблеми змісту професійної підготовки МП у закладах вищої освіти України та можливі шляхи їх розв'язання. *Вісник КрНУ імені Михайла Остроградського*, 3 (116), 33–38.
205. Ольховська, А. С. (2016). *Чинники успішного працевлаштування перекладача за фахом*. [Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. за спеціал. «Переклад» (англійська мова)]. Х.: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 116.
206. Ольховська, А. С. (2020). Дистанційне навчання МП: засоби та досвід упровадження. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*, 91, 156–164.
207. Ольховська, А. С., Гулієнко, Н. Є. (2017). Засоби локалізації для перекладача: методичний аспект. *Маріупольський молодіжний науковий форум: традиційні й новітні аспекти дослідження і викладання іноземних мов і літератури : II Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція студентів, аспірантів і молодих учених, 29 березня 2017 р. : тези доповідей*. Маріуполь : «Знання», 317–318.
208. Онищенко, Ю. К. (2005). Місце перекладу та проблема еквівалентності в теорії локалізації. *Мова і культура*, 8 (VIII), 213–216.
209. Онищенко, Ю. К. (2009). *Локалізація програмних продуктів у англо-українському перекладі*. (Автореф. дис. ... канд. філол. наук зі спеціальності 10.02.16). Київський нац. ун-тет ім. Т. Шевченка. Київ, 15.

210. Онищук, А. С. (2014). Наукові підходи до професійної підготовки МП. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*, 4, 120–122.
211. Осадча, К. (2018). До питання щодо інституціоналізації професії тьютора в українському освітньому просторі. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*, 6 (1), 77–88.
212. Основи локалізації: навчально-методичний посібник для студентів денної форми навчання за освітньою програмою 035.041 Філологія. Германські мови та літератури (переклад включно), перша - англійська (Англійсько-український переклад)/ Уклад. Ю. Б. Головацька – Тернопіль: Вид-во «Вектор», 2024, 76.
213. Павлик, О. (2004). *Професійно-педагогічна підготовка МП до використання офіційно-ділового мовлення*. (Автореф. дис. ... канд. пед. Наук зі спеціальності 13.00.04). Хмельн. нац. ун-тет. Хмельницький, 20.
214. Павлик, О. (2020). Прагматичні аспекти в перекладі. *Актуальні питання гуманітарних наук. Серія: Мовознавство. Літературознавство*, 31 (2), 191–196.
215. Палиця, Г. С. (2021). Професійна підготовка майбутніх учителів німецької мови засобами сучасних інтернет-ресурсів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*, 79, 2, 35–38.
216. Панов, С. Ф. (2017). *Теоретико-методичні основи професійної підготовки технічних перекладачів у вищих навчальних закладах*. (Дис. ... доктора пед. наук зі спеціальності 13.00.04). Таврійський нац. ун-т імені В. І. Вернадського, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ, 605.
217. Панов, С. Ф. (2017). *Теоретико-методичні основи професійної підготовки технічних перекладачів у вищих навчальних закладах*. (Автореф. дис. ... докт. пед. наук зі спеціальності 13.00.04). Нац. пед. ун-тет ім. М. П. Драгоманова. Київ, 42.

218. Панченко, Л. Ф. (2010). Інформаційно-освітнє середовище сучасного університету: монографія / Держ. Заклад. «Луган. Нац. Ун-т імені Тараса Шевченка». Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка».

219. Пелех, Л. Р. (2014). *Теорія і методика аксіологічної освіти в Польщі: порівняльний аспект*. [Монографія]. Рівне: ПП ДМ, 402.

220. Петрасова, С. В., Хайрова, Н. Ф. (2020). Сучасні інформаційні технології в лінгвістиці : навчальний посібник. Харків : Панов А. М.

221. Пилипчук, М. (2020). Зміст і характеристика інноваційної професійної діяльності МП. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 33 (2), 276–281.

222. Пилипчук, М. Л. (2021). Структура професійної готовності МП до інноваційної діяльності. *Фаховий та художній переклад: теорія, методологія, практика*, 7, 371–378.

223. Писанко, М. Л., Мартиненко, О. Є. (2020). Moodle як засіб дистанційного навчання МП аудіювання англійською мовою. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 75 (1), 237–252.

224. Підручна, З. Ф. (2008). *Формування професійної комунікативної компетентності МП у процесі фахової підготовки*. (Автореф. ... дис. канд. пед. наук. зі спеціальності 13.00.04). Терноп. нац. пед. ун-тет ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 21.

225. Плахотнюк, Г. М. (2018). *Формування інформаційної компетентності МП у фаховій підготовці*. (Дис. ... канд. пед. наук зі спеціальності 13.00.04). Вінницький держ. пед. ун-тет ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 314.

226. Поліщук, Л. П. (2017). Основні напрямки професійної підготовки МП в умовах євроінтеграції. *Вісник Житомирського держ. ун-ту імені Івана Франка. Сер.: Педагогічні науки*, 4 (90), 116–119.

227. Попова, О. В. (2017). *Теоретико-методичні засади професійно-мовленнєвої підготовки МП китайської мови в умовах університетської*

освіти. (Дис. ... д-ра пед. наук зі спеціальності 13.00.04: 13.00.02). ДЗ «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». Одеса, 544.

228. Прадівляний, М. Г., & Бондар, Н. Д. (2017). Використання засобів дистанційного навчання для формування професійної компетентності МП. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*, 145, 119–124.

229. Притиченко, Г. (2021). Сучасні тенденції у перекладознавстві та їх вплив на роботу перекладача. *Молодий вчений*, 12 (100), 222–225.

230. *Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки* (2032) : розпорядження Каб. Міністрів України від 23.02.2022 р. № 286-р. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-shvalennya-strategiyi-rozvitku-vishchoyiosviti-v-ukrayini-na-20222032-roki-286-> (дата звернення 05.04.2023).

231. Проєкт Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року (2021). URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/koncepciya-cifrovoyi-transformaciyi-osviti-i-nauki-mon-zaproshuye-do-gromadskogo-obgovorennya> (дата звернення: 20.10.2022)

232. Процька, С. (2019). *Комп'ютерно орієнтована методика формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів-філологів*. (Дис. ... канд. пед. Наук.). Національна академія педагогічних наук України. Київ, 304.

233. Пустовойт, Н. І. (2020). Переклад науково-технічної літератури у світлі сучасних вимог до підготовки перекладачів. *Нова філологія*, 2(80), 164–168.

234. Ребрій, О. В. (2012). *Сучасні концепції творчості у перекладі*. Харків: ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 375.

235. Рибак, Н. І. (2021). Моделювання освітнього середовища. URL: <https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2020/08/17-Рибак.pdf> (дата звернення: 20.10.2022 р.).

236. Рогульська, О. О. (2019). Концепція підготовки майбутніх учителів іноземних мов в умовах інформаційно-освітнього середовища

закладів вищої освіти. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*, 58, 31–37.

237. Романюк, Л. В. (2017). До проблеми використання систем машинного перекладу студентами немовних спеціальностей. *Одеський лінгвістичний вісник*, 10 (2), 143–146.

238. Руснак, І. Є., Саврасова-В'юн, Т. О., Заяць, Л. І., Доценко, О. Л. (2021). Вплив віртуального освітнього простору на стресостійкість майбутніх філологів. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 84, 4, 248–269.

239. Савка, І. (2021). Структура підготовки МП у закладах вищої освіти на засадах інтеграції. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 4 (108), 220–231.

240. Світлична, О. Р. (2015). *Методика навчання МП усного послідовного двостороннього перекладу у фінансово-банківській галузі (англійська та українська мови)*. (Автореф. дис. ... канд. пед. наук зі спеціальності 13.00.02). Київ. нац. лінгвіст. ун-т. Київ, 220.

241. Селіванова, О. О. (2012). Проблема диференціації перекладацьких трансформацій. *Нова філологія*, 50, 201–208.

242. Сергеєнко, О. С. (2019). *Самоосвітня діяльність студентів мистецько-педагогічних спеціальностей*: монографія. Київ : Видавництво Ліра-К, 284.

243. Сергєєва, О. В. (2012). *Професійна підготовка перекладачів в університетах Великої Британії*. (Дис. ... канд. пед. наук зі спеціальності 13.00.04). Хмельницький нац. ун-тет. Хмельницький, 344.

244. Сисоєва, С. О., & Соколова, І. В. (2010). *Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження*. Київ: ВД ЕКМО, 250.

245. Сікорський, П., Колодій, І. (2021). Закономірності освітнього процесу та їх урахування під час моделювання навчальних технологій. *Вища освіта України*, 2, 66–76.

246. Сімкова, І. О. (2018). *Теорія і методика професійної підготовки МП до здійснення усного двостороннього науково-технічного перекладу*.

(Дис. ... докт. пед. наук зі спеціальності 13.00.04). Нац. техн. ун-тет «Київський політехн. Ін.-тут ім. Ігоря Сікорського»; Київський нац. авіац. ун-тет. Київ, 539.

247. Сіняговська, І. (2014). Визначення та класифікація перекладацьких трансформацій у процесі художнього перекладу тексту. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Сер.: Філологія. Мовознавство*, 22 (209), 89–93.

248. Скиба, К. (2014). Особливості та сутність підготовки перекладачів в університетах Канади. *Молодь і ринок*, 3 (110), 88–92.

249. Скиба, К. М. (2015). Професійна підготовка перекладачів в системі вищої освіти США. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*, 3, 45–51.

250. Скиба, К. М. (2018). *Теорія і практика професійної підготовки перекладачів у США*. (Дис. ... доктора пед. наук зі спеціальності 13.00.04). Хмельницький нац. ун-тет. Хмельницький, 577.

251. Скрябіна, В. Б. (2014). Персуазивний портрет перекладача. *Науковий вісник кафедри Юнеско КНЛУ. Серія Філологія «Педагогіка. Психологія»*, 28, 59–64.

252. Сливка, Н. П., Геворгян, К. Л., Горицька, О. В. (2021). Роль інтерактивних платформ у вивченні іноземних мов. Перспективи та інновації науки, 5(5), 572–582.

253. Словник-довідник з професійної педагогіки, (2006) / ред.-упоряд. А. В. Семенова. Одеса : Пальміра. 272 с.

254. Слюсаренко, Н., & Сотер, М. (2022). Цифровізація іншомовної підготовки у закладах вищої освіти України. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 14 (46), 48–55.

255. Собченко, Т. М. (2021). Особливості навчання студентів-філологів в умовах інформатизації та цифровізації вищої освіти. *Professional Education: Methodology, Theory and Technologies*, 13, 278–290.
256. Староста, В. І. (2021). *Методологія наукових досліджень*. [Навч.-метод. посіб. для самост. роботи здобувачів освіти]. Ужгород: ДВНЗ «УжНУ», 64.
257. Стеценко, І. В. (2010). *Моделювання систем*: навч. посіб. Черкаси: ЧДТУ, 399.
258. Сучасний тлумачний словник української мови : 100 000 слів, (2009) / уклад. Н. Д. Кусайкіна, Ю. С. Цибульник; за ред. В. В. Дубічинського. Харків : Школа, 2009. 1008 с.
259. Тарасенко, Р. О. (2017). *Теоретичні і методичні засади формування інформаційної компетентності МП для аграрної галузі у вищих навчальних закладах*. (Автореф. дис. ... докт. пед. наук зі спеціальності. 13.00.04; 13.00.10). Нац. ун-тет біоресурсів і природокорист. України. Київ, 40.
260. Теплицька, А. О. (2015). Модель і моделювання в професійній освіті майбутніх вчителів. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 6 (69), 181–191.
261. Ткачук, Т. І., & Паславська, І. Б. (2019). Особистісні характеристики перекладача: способи і критерії визначення та вплив на професійний успіх. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету: збірник наукових праць. Серія: Філологія*, 42 (3). С. 82–85.
262. Томашевський, В. М. (2005). *Моделювання систем*. К.: Видавнича група BVH.
263. Третьяк, О. С. (2021). Моделювання педагогічної системи підготовки майбутніх учителів на засадах філософії вищої освіти. URL: <https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/7158/1/Моделювання%20педагогічної%20системи%20підготовки%20майбутніх%20учителів%20на%20засадах%20філософії%20вищої%20освіти.pdf> (дата звернення 05.04.2023).

264. Третяк, О. С., Чебоненко, С. О. (2016). Моделювання педагогічної системи підготовки майбутніх професіоналів на засадах філософії вищої освіти. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*, 133, 225–228.
265. Фабрична, Я. Г. (2021). Сучасні тенденції у професійній підготовці МП. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 2 (22), 284–290.
266. *Філософія освіти* (2021): навч. посіб. / За заг. ред. В. Андрущенко, І. Передборської. К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 329.
267. Фурман, А. В. (2012). Методологічне обґрунтування багаторівневості парадигмальних досліджень у соціальній психології. *Психологія і суспільство*, 4, 78–125.
268. Хриков, Є. М. (2018). *Методологія педагогічного дослідження*: монографія. Харків, 294.
269. Цверкун, Ю. (2021). Тенденції перекладацької галузі у 2021 році. URL: <https://profpereklad.ua/ru/tendenciiperevodcheskoj-otrasli-v-2021-godu/>. (дата звернення: 18.10.2020).
270. Цюняк, О. П. (2020). Моделювання системи професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 70 (4), 188–192.
271. Чередниченко, О. І. (2007). *Про мову і переклад*. Київ: Либідь, 248.
272. Черниш, В. (2017). Рівневий підхід до сучасної професійно орієнтованої мовної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Сер.: Педагогіка*, 2, 76–80.

273. Черноватий, Л. М. (2013). *Методика викладання перекладу як спеціальності: підручник для студентів вищих закладів освіти за спеціальністю «Переклад»*. Вінниця: Нова Книга, 376.

274. Черноватий, Л. М. (2017). Зміст навчання майбутніх філологів галузевого перекладу: компетентнісний підхід. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного ун-ту ім. Володимира Гнатюка. Педагогіка*, 4, 126–134.

275. Черноватий, Л. М. (2017). Проблеми формування фахової компетенції МП. *Вісник Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна*, 161 (772), 135–137.

276. Чрділелі, Т. В., & Кожемяченко, Н. В. (2016). Лінгвістичні особливості локалізації програмного забезпечення. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*, 62, 344–348.

277. Чуланова, Г. В. (2018). Лексико-семантичні особливості друкованих рекламних текстів. *Інтернаука*, 19 (59), 58–62.

278. Шевченко, Володимир (2022). Інформаційно-освітнє середовище в системі інформатичної підготовки майбутнього вчителя. URL: https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/37660/Shevchenko_%202022.pdf?sequence=1&isAllowed=y (дата звернення: 18.10.2020).

279. Шевченко, К. О. (2014). Педагогічна фасилітація у контексті професійної компетентності вчителя. *Збірник наукових праць*, 2.13(109), 258–263.

280. Шупта, О. В. (2005). *Формування готовності до професійної творчої діяльності МП*. (Дис. ... канд. пед. наук зі спеціальності 13.00.04). Терноп. нац. пед. ун-тет ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 242.

281. Юдіна, О. В. (2016). Педагогічні умови формування у студентів іншомовної комунікативної компетентності засобами інтернет-ресурсів. *Педагогічні науки: зб. наук. пр.*, 1, 328–334.

282. Яблочнікова, В. О. (2019). Перекладацька адекватність та еквівалентність. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*, 38 (1), 177–179.

283. Янковець, А. В. (2005). Підготовка МП засобами інформаційно-комунікаційних технологій у вищих військових навчальних закладах, автореф. дис. канд. наук, Хмельницький.

284. Янкович, О., Бендарек, Ю., & Анджеєвська, А. (2015). *Освітні технології сучасних навчальних закладів*. [Навч.-метод. посіб.]. Тернопіль: ТНПУ ім В. Гнатюка, 212. Albir, A. H. (2017). *Researching Translation Competence by PACTE Group*. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 520.

285. Ясько, О. (2017). *Формування комунікативної культури майбутніх учителів іноземних мов засобами ресурсу Інтернет*. (Дис. ... канд. пед. Наук). Луганський національний університет імені Тараса Шевченка. Старобільськ, 300.

286. 3 Differences between Translation and Localization You Must Know (2019). *CommLab India*. URL: <https://blog.commlabindia.com/elearning-translations/translation-and-localization-differences> (accessed 04.10.2023).

287. Ahmed, T., Mouratidis, H. & Preston, D. (2008). Website Design and Localisation: A Comparison of Malaysia and Britain. *International Journal of Cyber Society and Education*, 1(1), 3–16.

288. Akbari, A., & Segers, W. (2017). Diverse personality traits and translation quality. *Trans-kom*, 10 (2), 242–270.

289. Albert, S., Fulton, D., Ramanau, R., & Janes, A. (2021). Exploring cross-disciplinary differences in course mode, instructional tools and teaching methods in online courses in business & management. *The International Journal of Management Education*, 19, 3. URL: <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2021.100532> (дата звернення: 20.10.2022 р.).

290. Almaiah, M. A., Al-Khasawneh, A., & Althunibat, A. (2020). Exploring the critical challenges and factors influencing the Elearning system usage during COVID-19 pandemic. *Educ Inf Technol*, 25, 5261–5280.
291. An, F., Xi, L., Yu, J., and Zhang, M. (2022). Relationship between technology acceptance and self-directed learning: mediation role of positive emotions and technological self-efficacy. *Sustainability*, 14, 10390.
292. Ananga, P. (2020). Pedagogical Considerations of E-Learning in Education for Development in the Face of COVID-19. *International Journal of Technology in Education and Science*, 4(4), 310–321.
293. Ananyeva, M. (2014). «*Blogfolios*» and their role in the development of research projects in an advanced academic literacy class for ESL students. Boston : Springer US.
294. Anderman, G. (2009). *Audiovisual Translation: Language Transfer on Screen*. Belfast: Palgrave Macmillan, 272.
295. Angelone, E., Ehrensberger-Dow, M., & Massey, G. (2020). *The Bloomsbury Companion to Language Industry Studies*. Bloomsbury Academic, 419.
296. Anthony, P. (2005). *Localization: On its nature, virtues and dangers*. Siettle: Science, 341.
297. Ardelean, C. (2014). *Localization: the new challenge for translators*. [A course for 1st year Master studies]. Bucuresti: Editura Conspress, 83.
298. Arthur, M.B. (2008). Examining contemporary careers: A call for interdisciplinary inquiry. *Human Relations*, 61(2), 163–186.
299. Austermühl, F., & Mirwald, C. (2010). *Images of Translators in Localization Discourse*. Trier: Wissenschaftlicher Verlag, 44.
300. Baker, M. (2003). *Routledge encyclopedia of translation studies*. London; New York: Routledge, 654.
301. Baker-Shelley, A., van Zeijl-Rozema, A., Martens, P. (2017). A conceptual synthesis of organisational transformation: How to diagnose, and

navigate, pathways for sustainability at universities? *Journal of Cleaner Production*, 145, 262–276.

302. Baños-Piñero, R., Chaume, F. (2009). Prefabricated Orality: A Challenge in Audiovisual Translation. *InTRAlinea. Special Issue : The Translation of Dialects in Multimedia*. URL: <http://www.intralinea.org/specials/article/1714> (дата звернення: 20.10. 2022).

303. Barana, A., Marchisio, M. (2016). Ten good reasons to adopt an automated formative assessment model for learning and teaching Mathematics and scientific disciplines. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 228, 608–613.

304. Barjesteh, H., Manoochehrzadeh, M., & Heidarzadi, M. (2021). *Technology Enhanced Language Learning: COVID-19's Impact on Digitalization of Education*. Arcler Education Incorporated, 204.

305. Barron I., Ghassan A. (2014) Professional and interprofessional cross-cultural ethics in trauma recovery programme implementation by UK professionals in the Middle East. Exploring the dynamics of personal, professional and interprofessional ethics. Bristol.

306. Bass, M., Dompierre, K.-A. B., & McAlister, M. (2023). Creating Transformative Interdisciplinary Learning Opportunities for College Students. *Journal of Transformative Education*, 21(1), 118–137. <https://doi.org/10.1177/15413446211066934>

307. Bauman, Z. (1997). Glocalizacja, chili komu globalizacja, a komu lokalizacja. *Studia sociologiczne*, 3, 55–61.

308. Bayer-Hohenwarter, G. (2010). Comparing translational creativity scores of students and professionals: Flexible problem-solving and/or fluent routine behaviour? *New Approaches in Translation Process Research*, 39, 83–111.

309. Beach, P. (2017). Self-directed online learning: a theoretical model for understanding elementary teachers' online learning experiences. *Teach. Teach. Educ*, 61, 60–72.

310. Beckman, K., Bennett, S. & Lockyer, L. (2014). Understanding Students' Use and Value of Technology for Learning. *Learning, Media and Technology*, 39(3), 346–367.
311. Benčo, J. (2011). *Metodológia vedeckého výskumu*. Bratislava: IRIS, 194.
312. Bernal-Merino, M. A. (2013). *The Localization of Videogames*. PhD Thesis. London: Imperial College, 256.
313. Bernal-Merino, M. A. (2014). *Translation and localisation in video games. Making entertainment software global*. New York, NY: Routledge, 301.
314. Bielsa, E. (2007). Translation in global news agencies. *Target*, 19 (1), 135–155.
315. Bielsa, E. (2021). *Routledge Handbook of Translation and Media*. Taylor & Francis Group, 356.
316. Bihych, O. B., Strilets, V. V. (2020). Potential for the use of ICT in teaching scientific and technical translation. *Information Technologies and Learning Tools*, 76 (2), 86–95.
317. Bnini, Ch. (2016). *Didactics of Translation. Text in Context*. Cambridge Scholars Publishing, 365.
318. Bogush, A. M., Korolova, T. M. & Popova, O. V. (2019). Teaching machine translation to the students majoring in the Humanities. *Information Technologies and Learning Tools*, 71(3), 122–136.
319. Bond, M., and Bedenlier, S. (2019). Facilitating student engagement through educational technology: towards a conceptual framework. *J. Interact. Media Educ.* 5, 1–14.
320. Brander de la Iglesia, M., & Opdenhoff, J.-H. (2014). Retour interpreting revisited: tuning competences in interpreter education. *Current Trends in Translation Teaching and Learning*, 1, 4–43.
321. Braun, S., Slater, C., Getting, D., Panagiotis, & Roberts, C. (2013). Interpreting in Virtual Reality: designing and developing a 3D virtual world to

prepare interpreters and their clients for professional practice. *New Prospects and Perspectives for Educating Language Mediators*, 6, 93–120.

322. Brookhart, S. M. (2008). *How to give to your students Effective Feedback*. Alexandria : Association for Supervision and Curriculum Development, 130.

323. Brown, J. D. (2013). New ways of classroom assessment. Alexandria, VA : Teachers of English to Speakers of Other Languages.

324. Brunette, L. (2006). Langue, traduction et mondialisation : interactions d'hier, interactions d'aujourd'hui. *Meta: Translators' Journal*, 51 (4), 739–743.

325. Budin, G. (2016). Localization. In *Encyclopedia of Language and Linguistics*. 2nd edition. Oxford: Elsevier, 290–291.

326. Cadieux, P. & Esselink, B. (2004). GILT: Globalization, Internationalization, Localization, Translation. *Globalization Insider*, 11 (1.5), 1–5.

327. Calbris, G. (2011). *Elements of meaning in gesture*. Amsterdam; Philadelphia (PA), 378.

328. Camilleri, M. A., & Camilleri, A. C. (2017). Digital learning resources and ubiquitous technologies in education. *Technology, Knowledge and Learning*, 22(1), 65–82.

329. Cedefop, (2022). *Comparing vocational education and training qualifications: towards methodologies for analysing and comparing learning outcomes*. Luxembourg: Publications Office. Cedefop reference series, 121. URL: <http://data.europa.eu/doi/10.2801/939766> (дата звернення: 02.02.2023).

330. Chan, S.-W. (2017). The Future of Translation Technology. *Towards a World without Babel*, 3, 17–170.

331. Chandler, H. M., & Deming, S. O. (2012). *The game localization handbook*. [2nd edition]. Sudbury, MA: Jones & Bartlett Learning, 376.

332. Chaume, F. (2012). Audiovisual Translation: Dubbing. Translation Practices Explained series. Routledge : London.

333. Chaume, F. (2018). Is Audiovisual Translation Putting the Concept of Translation up against the Ropes? *The Journal of Specialized Translation*, 30, 84–104.
334. Chen, N., Wei, C., Huang, Y. (2013). The integration of print and digital content for providing learners with constructive feedback using smartphones. *British Journal of Educational Technology*, 44, 837–845.
335. Chen, Y. (2020). An overview of cognitive translation studies. *Canadian Social Science*, 16 (5), 39–43.
336. Chernovaty, L., & Kovalchuk, N. (2019). Teaching non-fiction translation: the system of exercises and tasks. *Advanced education*, 12, 5–11.
337. Classen, A. (2012). Translation as the catalyst of cultural transfer. *Humanities*, 1 (1), 72–79.
338. Cohen-Miller, A. (2012). Interdisciplinary Projects Emerging Naturally: Reflection from a Doctoral Student's First AAACE Conference. *Adult Learning*, 23(4), 196–200. <https://doi.org/10.1177/1045159512457353>
339. Competences for professional translators, experts in multilingual and multimedia communication. (2018). *EMT expert group*. URL: http://ec.europa.eu/dgs/translation/programmes/emt/key_documents/emt_competences_translators_en.pdf. (accessed 04.10.2023).
340. Competences for professional translators, experts in multilingual and multimediacommunication, (2015). *EMT expertgroup*. URL: http://ec.europa.eu/dgs/translation/programmes/emt/key_documents/emt_competences_translators_en.pdf (дата звернення: 20.10. 2022).
341. Concepts and Cultural Norms Underlying Speech Acts (2019). *From Speech Acts to Lay Understandings of Politeness: Multilingual and Multicultural Perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press, 25–174.
342. Corbolante, L. & Irmeler, U. (2001). Software Terminology and Localization. In S. E. Wright & G. Budin (eds.) *Handbook of Terminology Management. Application-Oriented Terminology Management*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 516–538.

343. Cosmides, L., Tooby, J. (2018) *Universal Minds: Explaining the new science of evolutionary psychology* (Darwinism Today Series) / Weidenfeld & Nicolson und Yale. London : Yale University Press.
344. Costales, A. F. (2012). *Exploring Translation Strategies in Video Game Localization*. 2012. URL: https://www.researchgate.net/publication/244478027_Exploring_Translation_Strategies_in_Video_Game_Localization (дата звернення: 30.04.2021)
345. Costales, F. A. (2012). Exploring translating strategies in videogame localization. *MonTI*, 4, 389–402.
346. Costales, F. A. (2015). *Exploring translation strategies in video game localisation*. Milan: Tantor Media, 408.
347. Cowan, S. E. (2019). Cultural localisation as a strategy to preserve the persuasive function in the translation of tourism websites from French into English. *The Journal of Internationalization and Localization*, 6(2), 131–152.
348. Craciunescu, O. (2004). Machine Translation and Computer-Assisted Translation; a New Way of Translating?”. *Translation Journal*, 8 (3). URL: www.uji.es/aferna/EA0921/7apdf (accessed 04.10.2023).
349. Cronin, M. (2003). *Translation and Globalization*. New York: Routledge, 208.
350. Czech, D. (2013). Challenges in video game localization: An integrated perspective *Explorations: A Journal of Language and Literature*, 1, 115–143.
351. Dalby, D., Swan, M. (2019). Using digital technology to enhance formative assessment in mathematics classrooms. *British Journal of Educational Technology*, 50 (2), 832–845.
352. De la Cova, E. (2016). Translation Challenges in the Localization of Web Applications. *Sendebare* 27. URL: <https://revistaseug.ugr.es/index.php/sendebare/article/view/4942/5061> (дата звернення 20.12. 2022)

353. De la Cova, E. (2016). Translation Challenges in the Localization of Web Applications. *Sendebarr: Revista de la Facultad de Traducción e Interpretación*, 27, 235–266.
354. Declercq, C. (2011). Advertising and localization. In K. Malmkjær and K. Windle (Eds.), *The Oxford Handbook of Translation Studies* (pp. 262–274). Oxford; New York: Oxford University Press.
355. Dhir, H. K. (2021). *Handbook of Research on Barriers for Teaching 21st-Century Competencies and the Impact of Digitalization*. IGI Global, 468.
356. Díaz Cintas, J. (2008). *The Didactics of Audiovisual Translation*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 355.
357. Díaz Cintas, J., Neves, J. (2015). *Audiovisual Translation: Taking Stock*. London : Cambridge Scholars Publishing.
358. DIN EN 15038 (2006): Übersetzungs–Dienstleistungen: Dienstleistungsanforderungen. URL: <https://www.oneworld.de/zertifizierung-nach-din-en-15038-und-iso-17100-im-vergleich/> (accessed 04.10.2023).
359. DIN EN 15038 (2006): Übersetzungs–Dienstleistungen: Dienstleistungsanforderungen; Deutsche Fassung ISO 17100 (2015): International Standard: Translation services – Requirements for translation services – Services de traduction – Exigences relatives aux services de traduction. URL: <https://www.oneworld.de/zertifizierung-nach-din-en-15038-und-iso-17100-im-vergleich/> (дата звернення: 27.09.2021).
360. Dodge, B. (1999). WebQuest Taskonomy: A Taxonomy of Tasks. URL: <http://webquest.sdsu.edu/tacskonomy.html> (дата звернення: 20.06.2023 р.).
361. Doiz, A., Lasagabaster, D., Sierra, J. (2013). Globalisation, internationalisation, multilingualism and linguistic strains in higher education. *Studies in Higher Education*, 7, 1407–1421.
362. Drugan, J. (2013). *Quality in Professional Translation: Assessment and Improvement*. London, New York: Bloomsbury Academic, 232.

363. Dunne, K. J. (2006). A Copernican Revolution: Focusing on the Big Picture of Localization. In *Keiran J. Dunne (ed.) Perspectives on Localization*. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1–14.
364. Durieux, C. (2020). Un paradigme cognitif pour la traductologie. *Cognitivism et traductologie : approches sémantiques et psychologiques*, 5, 27–38.
365. Eaton, S. E. (2017). Formal, non-formal and informal learning: What are the differences? URL: https://www.researchgate.net/publication/236222254_Formal_nonformal_and_informal_learning_What_are_the_differences. (дата звернення: 17.06.2022 р.).
366. Eliseeva, S.V. (2015). Translation and localization in the field of information technology. *Scientific works [of Petro Mohyla Black Sea State University]. Series: Philology. Linguistics*, 243(255), 32–36.
367. Ellis, S. (2014). A History of collaboration, a future in crowdsourcing: Positive impacts of cooperation on British librarianship. *Libri*, 64 (1), 1–10.
368. EMT. Kompetenzrahmen (2017). URL: https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/emt_competence_fw_k_2017_de_web.pdf (accessed 04.10.2023).
369. Ensslin, A. (2012). *The Language of Gaming*. UK: Palgrave Macmillan, 224.
370. Esselink, B. A. (2000). Practical guide to localization. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins publishing company.
371. Esselink, B. A. (2000). Practical Guide to Localization. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 488 p.
372. European Language Industry Survey 2020: Before and After COVID-19. (2020). URL: https://ec.europa.eu/info/sites/default/files/2020_language_industry_survey_report.pdf (accessed 04.10.2023).
373. European Master's in Translation, (EMT) (2022). URL: https://commission.europa.eu/news/updated-version-emt-competence-framework-now-available-2022-10-21_en (дата звернення: 02.02.2023).

374. Evis, L.H. (2022). A critical appraisal of interdisciplinary research and education in British Higher Education Institutions: A path forward? *Arts and Humanities in Higher Education*, 21(2), 119–138. <https://doi.org/10.1177/14740222211026251>
375. Fawcett, J. (2013). Thoughts About Multidisciplinary, Interdisciplinary, and Transdisciplinary Research. *Nursing Science Quarterly*, 26(4), 376–379. <https://doi.org/10.1177/0894318413500408>
376. Febryanto, M., Sulyaningsih, I., & Zhafirah, A. (2021). Analysis of translation techniques and quality of translated terms of mechanical engineering in accredited national journals. *Project*, 4 (1), 116–125.
377. Folaron, D. (2012). Digitalizing translation. *Translation Spaces*, 1, 5–31.
378. Freitas, S. I., Morgan, J., Gibson, D. (2015). Will MOOCs transform learning and teaching in higher education? Engagement and course retention in online learning provision. *British Journal of Educational Technology*, 46(3), 455–471.
379. Frieda, S., & Tryczynska, K. (2020). La formación de traductores en España. *Sendebarr*, 21, 15–22.
380. Furrer, O. (2020). The Relationships between Culture and Service Quality Perceptions. Basis for Cross-Cultural Market Segmentation and Resource Allocation. *Journal of Service Research*, 2, 4, 355–371.
381. GALA Global (2021). URL: <https://www.gala-global.org/> (accessed 04.10.2023).
382. Galyashina, E. I. (2021). The Concepts of Aggressive Information Impact through the Lens of Internet Users' Worldview Security. *Journal of Siberian Federal University – Humanities and Social Sciences*, 14(12), 1660–1674.
383. Gambier, Y. (2007). Réseaux de traducteurs/interprètes bénévoles. *Meta: Journal des traducteurs*, 52 (4), 658–672.

384. Gambier, Y. (2019). Impact of Technology on Translation and Translation Studies. *Journal of Linguistics*, 23 (2), 344–361.
385. Gile, D. (2009). *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. Amsterdam: John Benjamins Publishers, 283.
386. Global Market Insights Inc. (2017). *Machine Translation Market Size-Industry Share Report 2017-2024*. USA: Global Market Insights Inc. Взято з <https://www.gminsights.com/industry-analysis/machine-translation-market-size>
387. Golovatska, I. (2024). Technological Enhancment of Professional Training of Future Translators: Focus on Localization. *Information Technologies and Learning Tools*, 104(6), 128-138. <https://doi.org/10.33407/itlt.v104i6.5738>
388. Goodman, P., & Yan, Z. (2021). Illustration of Cross-cultural Communication Partnership Fostered between Faculty and Graduate Student. *Teaching and Learning Together in Higher Education*, 32. URL: <https://repository.brynmawr.edu/tlthe/vol1/iss32/6> (accessed 24.10.2023).
389. Gouadec, D. (2003). *Position paper: notes on translator training. Innovation and E-Learning in Translator Training*. Tarragona : Universitat Rovira i Virgili, 279.
390. Govindasamy, M. K., Kwe, N. M. (2020). Scaffolding problem solving in teaching and learning the DPACE Model-A design thinking approach. *Research in Social Sciences & Technology*, 5(2), 93–112.
391. Grinin, L. & Korotayev A. (2013). Origins of Globalization. In Leonid E. Grinin, Ilya V. Ilyin, and Andrey V. Korotayev (eds.). *Globalistics and Globalization Studies*. Volgograd: Uchitel.
392. Grubišić, A., Žitko, B., Stankov, S., Šarić-Grgić, I., & Gašpar, A. at ol. (2020)/ A common model for tracking student learning and knowledge acquisition in different e-Learning platforms. *Journal of e-Learning and Knowledge Society?* 3 (16), 10–23.
393. Grubišić, A., Žitko, B., Stankov, S., Šarić-Grgić, I., Gašpar, A., Tomaš, S., Brajković, E., Volarić, T., Vasić, D., Dodaj, A. (2020). A common model for tracking student learning and knowledge acquisition in different e-

Learning platforms. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, 3 (16), 10–23.
DOI: <https://doi.org/10.20368/1971-8829/1135235>.

394. Gustavsson, M. E. (2022). Dealing with difficult choices: a qualitative study of experiences and consequences of moral challenges among disaster healthcare responders. *Conflict and Health*, 16(1), 24.

395. Gutierrez, L. P. (2018). Translation in Language Teaching, Pedagogical Translation, and Code Switching; Restructuring the Boundaries. *The Language Learning Journal*, (49), 219–239.

396. Guy Achard-Bayle, Christine Durieux. Cognitivism et traductologie : approches sémantiques et psychologiques. *1er Congrès Mondial de la Traductologie / La traductologie : une discipline autonome*, (Apr 2017, Nanterre). Nanterre: Éd. Classiques Garnier, 188.

397. Hall, E. T. (1989). *Beyond Culture*. N.Y.: Anchor Books, 274.

398. Halverson, S. L. (2021). The times, they are a'changin': multilingual mediated communication and cognition. *Multilingual Mediated Communication and Cognition*, 1, 1–17.

399. Harris, S. (2021). Translation vs Localization: Is There a Difference? *Venga Global*. URL: <https://www.vengaglobal.com/blog/translation-localization-difference/> (accessed 04.10.2023).

400. Hartley, T. (2009). *Technology and translation*. *The Routledge Companion to Translation Studies*. L.; N.Y.: Routledge, 427.

401. Havnes, A., Smith, K., Dysthe, O. & Ludvigsen, K. (2012). Formative assessment and feedback: Making learning visible. *Studies in Educational Evaluation*, 38, 21–27.

402. Hays, J., Reinders, H. (2020). Sustainable learning and education: A curriculum for the future. *International Review of Education*, 66 (1), 29–52.

403. Healey, N. M. (2008). Is higher education in really 'internationalising'? *High Educ*, 55, 333–355.

404. Higgins, C. (2011). The good life of teaching: An ethics of professional practice. *Journal of Philosophy of Education*, 22 (2/3), 189–435.

405. Hlavac, J. (2013). A cross-national overview of translator and interpreter certification procedures. *Translation & Interpreting*, 5 (1), 32–65.
406. Hoel, T. & Mason, J. (2018) Standards for smart education – towards a development framework. *Smart Learning Environments*, 5(3), 1–25.
407. Hofstede, G. H. (2001). *Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions, and Organizations Across Nations*. Thousand Oaks, CA: SAGE, 205.
408. Hofstede, G. J., & Minkov, M. (2010). *Cultures and Organizations: Software of the Mind*. (3rd ed.). McGraw-Hill Education, 502.
409. Holovatska, Yu. (2017). Localization in Terms of Modern Translation. *Scientific Letters of Academic Society of Michal Baludansky*, 5 (5a), 49–51.
410. Holovatska, Yu., & Tsepeniuk, T. (2020). Dimensions of training of the prospective masters of translation in the universities of Canada: content and advanced ideas. *Людиезнавчі студії. Серія: Педагогіка*, 11/43, 22–39.
411. Holovatska, Yu., Protsyshyn T. (2018). Localization as a Means of Intercultural Communication: Translation Aspect. *Наукові записки*, 164, 518–521.
412. Hooker, T. (2017). Transforming teachers' formative assessment practices through ePortfolios. *Teaching and Teacher Education*, 67, 440–453.
413. How cultural and communication barriers affect business: a report from the Economist Intelligence Unit, (2017). URL: <http://www.economistinsights.com/countries-trade-investment/analysis/competing-across-borders> (дата звернення: 30.04.2021)
414. Hutchins, J., & Somers, H. (1992). *An Introduction of Machine Translation*. London: Academic Press, 148.
415. Hwang, G.-J., Chang, H.-F. (2011). A formative assessment-based mobile learning approach to improving the learning attitudes and achievements of students. *Computers & Education*, 56, 4, 1023–1031.
416. Hyekyung, P. (2016). Individual Differences in Dilution Effect as a Function of Holistic vs. Analytic Thinking Style. *Locality and Globality: Korean Journal of Social Sciences*, 40 (3), 195–216.

417. ISO 17100 (2015). *Translation services – Requirements for translation services*. Nubveto / Eva Feldbrugge, 50.
418. Jaeger, G., Røjvik, A., Hjelmquist, E., Hansla A., Falkman K., (2022). Consequences of rare diagnoses for education and daily life: development of an observation instrument. *Orphanet Journal of Rare Diseases*, 3, 165–172.
419. Jayadiputra, E. (2018). The Implementation of Project Citizen in Contextual Teaching and Learning Approach. *Proceedings of the Annual Civic Education Conference (ACEC)*. Ser.: *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 18, 118.
420. Jiang, B. , Liu, L. , Guo, Z. and Wang, Y. (2022) A Study of Intercultural Communicative Competence in ELT. *Advances in Journalism and Communication*, 10, 297–306.
421. Jiménez Crespo, M. A. (2011). To adapt or not to adapt in web localization: a contrastive genre-based study of original and localised legal sections in corporate websites. Jostrans. *The Journal of Specialised Translation* URL: https://www.jostrans.org/issue15/art_jimenez.pdf (accessed 20/09/2022).
422. Jiménez Crespo, M. A. (2013). *Translation and Web Localization*. London & New York: Routledge.
423. Jiménez-Crespo, M. A. (2011). A Corpus-Based Error Typology: Towards a More Objective Approach to Measuring Quality in Localization. *Perspectives: Studies in Translatology* 19 (4): 315-38.
424. Jiménez-Crespo, M. A. (2013). *Translation and Web Localization*. London: routledge, 244.
425. Jiménez-Crespo, M. A. (2020). *Translation and Web Localization*. London: Routledge, 265.
426. Johnson, G. M. (2016). Self-regulation of learning and preference for written versus audio-recorded feedback by distance education students. *Distance Education*, 37, 107–120.

427. Johnson, M., and Majewska, D. (2022). *Formal, non-formal, and informal learning: What are they, and how can we research them?* Cambridge University Press & Assessment Research Report. 198
428. Kajzer-Wietrzny, M., Tymczynska, M. (2014). Integrating Technology into Interpreter Training Courses: A Blended Learning Approach. *inTRAlinea. Special Issue: Challenges in Translation Pedagogy*. URL: <http://www.intralinea.org/specials/article/2101>. (дата звернення: 12.08 2020).
429. Kalimullina, O., Tarman, B., Stepanova, I. (2021). Education in the Context of Digitalization and Culture: Evolution of the Teacher's Role, Pre-pandemic Overview. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 8(1), 226–238.
430. Kaluhina, T. (2017). The structural and functional model of foreign language teachers professional self-development in higher education. *Intellectual Archive*, 6, 147–158.
431. Kaplan, A. (2022). *Digital Transformation and Disruption of Higher Education*. Cambridge University Press, 200.
432. Kapsaskis, D. (2017). Professional idenity and the training of translators in the context of globalization: the example of subtitling. *The journal of specialized translation*, 16, 162–184.
433. Kazak, Y., Bondaruk, I., Zabiiaka, N., Samsonenko, O., Ivaniha, A., Ignatieva, A. (2020)/ Internet technologies in education: ways to learn foreign languages. *Laplage em Revista*, 7, 3, 385–391.
434. Kelly, D. (2005). *A Handbook for Translator Trainers: A Guide to Reflective Practice*. Manchester: St. Jerome, 300.
435. Kelly, D. (2008). Training the Trainers: Towards a Description of Translator Trainer Competence and Training Needs Analysis. *TTR: traduction, terminologie, redaction*, 21 (1), 99–125.
436. Kelly, D. (2008). Training the Trainers: Towards a Description of Translator Trainer Competence and Training Needs Analysis. *Traduction, terminologie, redaction*, 21 (1), 99–125.

437. Khyzhna, O. P., & Makarenko, L. L. (2019). Information society: the challenges of the third millennium. *Psychology and pedagogy in XXI century: methodological framework of the activities of psychologist and educator*. [Collective monograph] / A. O. Bessarab, O. I. Ivanytsky, O. M. Kikinezhdi, etc. Lviv-Toruń: Liha-Pres, 147–159.
438. Kim, A. J. (2020). *Community building on the web: Secret strategies for successful online communities*. Addison-Wesley. Longman Publishing Co., Inc. 380.
439. Kim, H.-J. (2021). Socio-Cultural Development Approach to Investigate Teacher Learning across Two Contexts. *Educ. Sci*, 11, 37.
440. Kiraly, D. (2015). Occasioning Translator Competence: Moving Beyond Social Constructivism Toward a Postmodern Alternative to Instructionism. *Translation and Interpreting Studies*, 10 (1), 8–32.
441. Kokorina, L. V., Potreba, N. A., Zharykova, M. V. & Horlova, O. V. (2021) Distance learning tools for the development of foreign language communicative competence. *Linguistics and Culture Review*, 5(S4), 1016–1034.
442. Korhonen, K. (2010) Interculturally savvy or not? Developing and assessing intercultural competence in the context of learning for business. *Multilingual Matters*, 4, 35–51.
443. Korniyaka, O. (2018). Features of University Teachers' Communicative-Speaking Competence. *Psycholinguistics*, 24 (1), 183–206.
444. Kostić-Bobanović, M. (2020). Perceived emotional intelligence and self-efficacy among novice and experienced foreign language teachers. *Economic Research-Ekonomska Istraživanja*, 33:1, 1200–1213.
445. Kress, G. R. (2010). *Multimodality. A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. London: Routledge, 212.
446. Kress, G., & van Leeuwen, T. (2011). *Multimodal Discourse: The modes and media of contemporary communication*. London : Edward Arnold Publ, 152.

447. Krüger, R. (2018). Technologieinduzierte Verschiebungen in der Tektonik der Translationskompetenz. *Trans-kom*, 11, 104–137.
448. Kußmaul, P. (2005). Translation through Visualisation. *Meta*, 50 (2), 378–391.
449. Laviosa, S. & Gonzalez-Davies, M. (2020). *The Routledge Handbook of Translation and Education*. London & New York: Routledge, 269.
450. Lemke, J. L. (2002). Travels in Hypermodality. *Visual Communication*, 1 (3), 299–325.
451. LISA. (2003). The Localization Industry Primer. Cincinnati: South-Western College Publishing. Carouge: LISA.
452. Localization Glossary: Industry Terms You Should Know (2021). *Dynamic Language*. URL: <https://www.dynamiclanguage.com/localization-and-translation-glossary> (дата звернення: 11.10.2023).
453. Localization Introduction (2020). Microsoft. Published 15 September 2020. URL: <https://docs.microsoft.com/en-us/globalization/localization/overview> (дата звернення: 11.10.2023).
454. Lodge, J. M., Kennedy, G., Lockyer, L. (2020). Digital learning environments, the science of learning and the relationship between the teacher and the learner. *Learning Under the Lens: Applying Findings from the Science of Learning to the Classroom*, 4, 44–51.
455. Lommel, A. (2017). *The Globalization Industry Primer: An Introduction to preparing your business and products for success in international markets*. Bucuresti: Editura Conspress, 60.
456. Louhab, F.E., Bahnasse, A., Talea, M. (2018). Towards an Adaptive Formative Assessment in ContextAware Mobile Learning. *Procedia Computer Science*, 135, 441–448.
457. Madigan, J. (2016). *Getting gamers: The psychology of video games and their impact on the people who play them*. Lanham, Maryland: Rowman & Littlefield, 299.

458. Malenova, E. (2017). Subtitling Practice: From Translation to Transcreation. *Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences*, 4, 526–536.
459. Mangiron, C., & O'Hagan, M. (2013). *Game localization*. Amsterdam & Philadelphia, PA: John Benjamins, 374.
460. Mangiron, C., & O'Hagan, M. (2016). Game Localisation: Unleashing Imagination with «Restricted» Translation. *The Journal of Specialised Translation*, 6, 10–21.
461. Mangiron, K. O'Hagan, M. (2018). *Game Localisation: Translation for the global digital entertainment industry*. Amsterdam : John Benjamins Translation Library.
462. Massardo, I., & Van der Meer, J. (2017). *The Translation Industry in 2022. A report from the TAUS*. Amsterdam, 31.
463. Matkivska, N. (2014). Audiovisual Translation: Conception, Types, Characters' Speech and Translation Strategies Applied. *Kalb Studijos*, 25, 38–44.
464. Maxwell-Chandler, H., & Deming, S. O. (2012). *The game localization handbook*. [2nd edit.]. Sudbury, MA: Jones & Bartlett Learning, 376.
465. Mazur, I. (2007). The Metalanguage of Localization: Theory and Practice. *Target*, 19 (2), 340–353.
466. Milica, N. (2019). *Digitalization of Education*. Independently Published, 182.
467. Miller, M. D. (2014). *Minds online : Teaching effectively with technology*. Cambridge, Massachusetts : Harvard University Press.
468. Mirza, C. (2017). Translators of the Future: What Skills Do You Need?. *GALA Globalization and Localization Association*. URL: <https://www.gala-global.org/blog/translators-future-whatskills-do-you-need> (дата звернення: 28.01.2022)
469. Mirza, C. (2017). Translators of the Future: What Skills Do You Need?. *GALA Globalization and Localization Association*, 6 June 2017. URL:

<https://www.gala-global.org/blog/translators-future-whatskills-do-you-need> (дата звернення: 28.01.2022)

470. Mitchell, R. N. (2017). *Etiquette Rules! A Field Guide to Modern Manners*. New York: Wellfleet Press, 217.

471. Modebadze, I. (2013). The national language image of the world and the processes of cultural globalization. *Socialiniy moksly studijos*, 5(1), 101–109.

472. Mohamadi, Z. (2018). Comparative effect of online summative and formative assessment on EFL student writing ability. *Studies in Educational Evaluation*, 59, 29–40.

473. Morris, T. H. (2019). Self-directed learning: A fundamental competence in a rapidly changing world. *International Review of Education*, 65(4), 633–653.

474. Mossop, B. (2014) *Revising and Editing for Translators (Translation Practices Explained)*, 3rd edition. Routledge.

475. Motorna, S. (2014). Role of Spiritual and Moral Perfection of the Beginning of the Person. *Education Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5 (13). 222–229.

476. Murniati, C. T., Hartono, H., and Nugroho, A. C. (2023). The challenges, supports, and strategies of self-directed learning among college students. *J. Educ. Learn*, 17, 365–373.

477. Mussadad, A. A., Sulistyaningrum, C. D., Agung, S. L. (2018). The Effectiveness of Multicultural Education Implementation Model in Social Science Learning Using Contextual Teaching and Learning. *Proceedings of the Third International Conference of Arts, Language and Culture (ICALC 2018)*. Ser.: *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 279, 121–129.

478. Nikirk, M. (2012). Teaching millennial students. *Education Digest*, 77(9), 41–44.

479. Norqvist, L., & Leffler, E. (2017). Learning in non-formal education: Is it «youthful» for youth in action? *International Review of Education*, 63(2), 235–256.

480. O'Brien, Sh. (2012). Translation as human-computer interaction. *Translation Spaces*, 1, 101–122.
481. O'Brien, Sh., & Rossetti, A. (2020). Neural Machine Translation and the Evolution of the Localisation Sector: Implications for Training. *Journal of Internationalization and Localization*, 7 (1–2), 95–121.
482. O'Hagan, M., & Mangiron, C. (2013). *Game Localization. Translating for the Global Digital Entertainment Industry*. Amsterdam/Philadelphia: JohnBenjamins, 386.
483. Ochraha, F. (2019). *Metodologie, metody a metodika vědeckého výzkumu*. Univerzita Karlova, 150.
484. Odacioglu, M. C. (2015). From Interdisciplinarity to Transdisciplinarity in Translation Studies in the Context of Technological Tools & Localization Industry. *International Journal of Comparative Literature & Translaton Studies*, 3 (3), 125–165.
485. Odacioglu, M. C. (2015). From Interdisciplinarity to Transdisciplinarity in Translation Studies in the Context of Technological Tools & Localization Industry. *International Journal of Comparative Literature & Translaton Studies*, 3 (3), 115–136.
486. Olvera-Lobo, M. D., & Castillo-Rodríguez, C. (2019). Website localisation in the corporate context: A Spanish perspective. *Journal of Digital Information Management*, 17(1), 34–43.
487. Online Browsing Platform, ISO/TS 11669:2012 Translation projects – General guidance, (2012). URL: <https://www.iso.org/obp/ui/#iso:std:iso:ts:11669:ed-1:v1:en>. (дата звернення: 28.01.2022)
488. Ordóñez de Pablos, P., Lytras, M.D., & Zhang, Xi. (2020). *IT and the Development of Digital Skills and Competences in Education*. IGI Global, 332.
489. Ordudari, M. (2017). Translation procedures, strategies and methods. *Translation Journal*, 11 (3). URL: <https://translationjournal.net/20journal/41culture.htm> (дата звернення: 3.01.2023).

490. Orlando, M. (2016). Training 21st Century Translators and Interpreters: At the Crossroads of Practice, Research and Pedagogy. Berlin: Frank & Timme GmbH.
491. Orlando, M. (2019). Training and educating interpreter and translator trainers as practitioners-researchers-teachers. The Interpreter and Translator Trainer. URL: <https://doi.org/10.1080/1750399X.2019.1656407> (дата звернення: 10.04.2021).
492. Ortiz-Martinez, D. (2016). Online Learning for Statistical Machine Translation. *Computational Linguistics*, 42 (1), 121–161.
493. Pan, X., and Chen, W. (2021). Modeling teacher supports toward self-directed language learning beyond the classroom: technology acceptance and technological self-efficacy as mediators. *Front. Psychol*, 12, 751017.
494. Panagiotis, R. D., Getting, R., Roberts, R.C., Braun, S. & Slater, C. (2021). Using Virtual Reality for Interpreter mediated Communication and Training. *Proceedings of the Cyberworlds*, 5, 191–198.
495. Pauwels, L. A. (2012). Multimodal Framework for Analyzing Websites as Cultural Expressions. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 3, 247–265.
496. Perez-Gonzales, L. (2017). Appraising Dubbed Conversation: Systemic Functional Insights into the Construal of Naturalness in Translated Film Dialogue. *The Translator*, 13, 1, 1–38.
497. Picton, A., Planas, E., & Josselin-Leray, A. (2018). Defining Knowledge-Rich Contexts for Specialized Translation. *Uses and Limitations of a Mixed-Methods Approach*, 7, 112–117.
498. Pienimäki, M., Kinnula, M., & Iivari, N. (2021). Finding fun in non-formal technology education. *International Journal of Child-Computer Interaction*, 29, 100283.
499. Pinheiro, M. (2015). Translation Techniques. *Communication at Language & Work*, 4, 121–144.

500. Plaza, L. C. (2016). The competence paradigm in education applied to the multicomponent models of translator competences. *Journal of Translator Education and Translation Studies*, 1 (2), 4–19.
501. Pöchhacker, F. (2004). *Introducing Interpreting Studies*. London and New York: Routledge, 295.
502. Proctor, L. (2013). Successful strategies?: linguistic elements used in advertising. *Honors Junior/Senior Projects*, 91, 1–45.
503. Pruett, C. (2015). The Role of Culture in Video Game Characters. *Interface: The Journal of Education, Communities and Values*, 5.1, 1–8.
504. Pym, A. (2006). Globalization and the Politics of Translation Studies. *Meta*, 51 (4), 744–757.
505. Pym, A. (2014). *Exploring Translation Theories*. London & New York: Routledge.
506. Pym, A. (2014). *Localization, Training and Instrumentalization*. Tarragona, Spain: Intercultural Studies Group, Universitat Rovira i Virgili, Translation Research Projects, (ed. Esther Torres Simon and David OrregoCarmona).
507. Pym, A., & Torres-Simón, E. (2015). The pedagogical value of translation solution types. *Perspectives: Studies in Translation Theory and Practice*, 23 (1), 89–106.
508. Pym, A., & Windle, K.. (2011). *European Thinking on Secular Translation*. In K. Malmkjær & K. Windle (eds.) *The Oxford Handbook of Translation Studies*. Oxford: Oxford University Press, 700.
509. Rakoczya, K., Pingera, P., Hochweberb, J., Kliemea, E., Schützec B. (2019). Formative assessment in mathematics: Mediated by feedback's perceived usefulness and students' self-efficacy. *Learning and Instruction*, 60, 154–165.
510. Ratheeswari, K. (2018). Information Communication Technology in Education. *Journal of Applied and Advanced Research*, 3(1), 45–47.

511. Rebrii, O., & Demetska, V. (2020). Adaptation, association, and analogy: triple A of the translator's decision-making. *East European Journal of Psycholinguistics*, 7 (2), 231–242.
512. Redecker, C. (2017). *European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu*. Publications Office of the European Union, Luxembourg, 95.
513. Référentiel de compétences de l'EMT (2017). European Comission. URL:
https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/emt_competence_fw_k_2017_en_web.pdf
(дата звернення 19.10.2023 р.).
514. Reinke, U. (2013). State of the Art in Translation Memory Technology. *Translation: Computation, Corpora, Cognition*, 3 (1), 27–48.
515. Reiss K., & Vermeer, H. (2014). *Towards a general theory of translational action: Skopos theory explained*. Trans. C.Nord. Abingdon, Routledge Publ., 240.
516. Reiß, K., & Vermeer, H. J. (2013). *Towards a General Theory of Translational Action: Skopos Theory Explained*. London & New York: Routledge, 377.
517. Remkhe, I. N., & Gillespie, L. C. (2017). Rethinking the Translator's Role within the Gilt Project: an Integrated Approach. *Visual Communication*, 21 (4), 910–926.
518. Risku, H., & Windhager, F. (2013). Extended translation: a sociocognitive research agenda. *Target*, 25 (1), 33–45.
519. Robertson, R. (2014). Globalisation or glocalisation? *Journal of International Communication*, 1 (1), 33–52.
520. Robinson, B. J., Olvera-Lobo, M. D., & Gutiérrez-Artacho, J. (2015). Trainee translators' perceptions of cooperative teamwork. *Nuevos horizontes en los estudios de traducción e interpretación*, 7, 375–393.
521. Robinson, B., Olvera-Lobo, M. D. (2011). Facebook, Twitter or Tuenti? A first look at the academic use of web 2.0 social networks in translator

training. In *Multiple voices in academic and professional discourse: current issues in specialised language research, teaching and new technologies*. Newcastle: Cambridge Scholar, 367–379.

522. Robinson, D. (2007). *Becoming a Translator. An Introduction to the Theory and Practice of Translation*. (2nd ed.). London and New York : Routledge, 322.

523. Ross Douglas, T. (2008). Structured Analysis (SA): A Language for Communicating Ideas. In: *IEEE Trans. Software Eng*, 3 (1), 16–34.

524. Roturier, J. (2015). *Localizing Apps: A Practical Guide for Translators and Translation Students*. New York: Routledge, 302.

525. Roturier, J. (2015). *Localizing Apps: A Practical Guide for Translators and Translation Students*. Abingdon, New York : Routledge.

526. Ruíz, P. O., & Sánchez, E. R. (2021). El valor de la experiencia del alumno como contenido educativo. *Teoria de la Educación*, 33 (1), 89–110.

527. Salehi, M. (2012). Reflections on culture, language and translation. *Journal of Academic and Applied Studies*, 2 (5), 76–85.

528. Salevsky, H., & Müller, I. (2011). *Translation as Systemic Interaction. A New Perspective and a New Methodology*. Berlin: Frank & Timme, 366.

529. Salleh, U. K. M., Zulnaidi, H., Rahim, S. S. A., Zakaria, A. R. B., and Hidayat, R. (2019). Roles of self-directed learning and social networking sites in lifelong learning. *Int. J. Instr.* 12, 167–182.

530. Sánchez, R., Torres-del-Rey, J., & Morado, V. L. (2022). Localisation Training in Spain and Beyond: Towards a Consensus on Content and Approach. *Hermes*, 62, 1–26.

531. Sánchez-Vera, M. (2012). Knowledge-Based Systems Semantic Web technologies for generating feedback in online assessment environments. *Knowledge-Based Systems*, 33, 152–165.

532. Sandrini, P. (2015). Website Localization and Translation. URL: http://www.euroconferences.info/proceedings/2005_Proceedings/2005_Sandrini_Peter.pdf (дата звернення: 30.04.2021)

533. Schäler, R. (2008). *Linguistic resources and localisation*. Limerick: John Benjamins Press, 615.

534. Schoenfeld, A. H. (2012). Problematizing the didactic triangle. *ZDM – Mathematics Education*, 44, 587–599.

535. Schubert, T., Baier, E., Rammer, C. (2018). Firm capabilities, technological dynamism and the internationalisation of innovation: A behavioural approach. *J Int Bus Stud*, 49, 70–95. – URL: <https://doi.org/10.1057/s41267-017-0101-0>

536. Scott, C. (2021). The futures of learning 3:What kind of pedagogies for the 21st century? URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002431/243126e.pdf>. (дата звернення: 20.10.2022 р.).

537. Sdobnikov, V., Shamilov, R., & Shlepnev, D. (2020). The Basic Requirements to Translator Trainers Competence. *The European Proceedings of Social and Behavioral Sciences*. LXXXVI–WUT. URL: https://www.researchgate.net/publication/343401553_The_Basic_Requirements_To_Translator_Trainers_Competence

538. Seghroucheni, Y. Z., Al Achhab, M., El Mohajir, B. E. (2014). Revisiting the Didactic Triangle in the Case of an Adaptive Learning System. *International Journal of Engineering Pedagogy*, 4, 4, 143–152.

539. Serdiuk, N., & Marchenko, N. (2016). Modern Gadgets Under Three Language Training Of Future Foreign Languages Teachers. *Young Scientist*, 12140, 535–539.

540. Shintani, N. (2014). Effects of written feedback and revision on learners' accuracy in using two English grammatical structures. *Language Learning*, 64(1), 103–131. Tsaia, F.-H. (2015). The evaluation of different gaming modes and feedback types on game-based formative assessment in an online learning environment. *Computers & Education*, 81, 259–269.

541. Shneor, R. (2020). Influences of culture, geography and infrastructure on website localization decisions. *Cross Cultural Management*, 19 (3), 352–374.
542. Sikes, R. (2009). Localization: The Global Pyramid Capstone. *MultiLingualComputing & Technology. Localization*, 9, 3–6.
543. Simac, J., Marcus, R., & Harper, C. (2021). Does non-formal education have lasting effects? *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 51(5), 706–724.
544. Sin Wai, C. (2015). The Development of Translation Technology. The Routledge Encyclopedia of Translation Technology (ed. Chan-Sin Wai). London and New York: Routledge.
545. Singh, N. (2012). *Localization Strategies for Global E-Business*. N.Y.: Cambridge University Press, 346.
546. Singh, N., Park, J., & Kalliny, M. (2013). A Framework to Localize Business to Business Web Sites. *The Data Base for Advances in Information Systems*, 1 (44), 56–7.
547. Sivertsen, G. (2016). Patterns of internationalization and criteria for research assessment in the social sciences and humanities. *Scientometrics*, 107, 357–368.
548. Smartling, (2010). *Brand and Localisation: driving global brand engagement*. New York, 25.
549. Smartling, (2021). Translation vs Localization: How is Translation Different from Localization? URL: <https://www.smartling.com/resources/101/how-is-translation-different-from-localization/>
550. Snell-Hornby, M. (2006). *The Turns of Translation Studies: New Paradigms or Shifting Viewpoints?* Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 506.
551. Sprung, R. C., & Jaroniec, S. (2000). *Translating Into Success: Cutting-edge Strategies for Going Multilingual in a Global Age*. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 600.

552. Stankić, R., Jovanović-Gavrilović, B., & Soldić-Aleksić, J. (2018). Information and communication technologies in education as a stimulus to economic development. *EkonomskiHorizonti*, 20(1), 61–73.
553. Stein, D. (2013). Machine Translation: Past, Present and Future. *Translation: Computation, Corpora, Cognition*, 3(1), 5–13.
554. Stein, D. (2013). Machine Translation: Past, Present and Future. *Translation: Computation, Corpora, Cognition*, 3 (1), 5–13.
555. Stewart, K. (2009). Lessons from teaching millennials. *College Teaching*, 57(2), 111–117.
556. Stratulat, N., Martina, O., Tretiak, N., Hordiichuk, M., Boiev, E., Shvetsova, I. (2021). Speech Culture: Postmodern Dimensions of the Professional Standard. *Postmodern Openings*, 12, 2, 8–12.
557. Sun, Y. (2021). Multiscale generative adversarial network for real-world super-resolution. *Concurrency and Computation: Practice and Experience*, 33(21), 643.
558. Swanson, D. M., Gamal, M. (2021). Global Citizenship Education / Learning for Sustainability: tensions, ‘flaws’, and contradictions as critical moments of possibility and radical hope in educating for alternative futures. *Globalisation, Societies and Education*, 19 (4), 456–469.
559. Tabor, J. (2019). CAT tool use by translators: what are they using? URL: <https://go.proz.com/blog/cat-tool-use-by-translators-what-are-they-using> (accessed 23.10.2023).
560. Tari, D. K. (2019). Contextual Teaching and Learning to Develop Critical Thinking and Practical Skills. *Journal of Physics: Conference Series*, 1233, 532–549.
561. The 2021 Nimdzi 100: The Ranking of Top 100 Largest Language Service Providers. (2021). URL:<https://www.nimdzi.com/nimdzi-100-top-lsp/#top-services-and-verticals>. (accessed 04.10.2023).
562. TIM/ETI, University of Geneva (2020). URL: <https://www.issco.unige.ch/en/research/tutoriel-informatique/EN/index.html>

563. Today Translations(2020). URL: <https://www.todaytranslations.com> (accessed 04.10.2023).
564. Tomenchuk, M. & Chechur, T. (2019). Website localization and translation. *Науковий вісник Ужгородського університету: серія: Філологія*, 2(42), 96–99.
565. Toury, G. (1995). *Descriptive Translation Studies and Beyond*. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 307.
566. Van der Meer, J. (2016). The Future Does Not Need Translators. TAUS (Translation Automation User Society). URL: <https://blog.taus.net/>
567. Veale, T., & Beigman, B. (2016). Metaphor: A computational perspective. *Synthesis Lectures on Human Language Technologies*, 9(1), 1–160.
568. Velychko, V. Y., Fedorenko, E. G., Soloviev, V. N. & Dolins'ka, L. V. (2022). Creation of open educational resources during educational practice by means of cloud technologies. *Ceur workshop proceedings*, 3085, 278–289.
569. Velychko, V. Y., Fedorenko, E. G., Soloviev, V. N. and Dolins'ka, L. V. (2022). Creation of open educational resources during educational practice by means of cloud technologies. *Ceur workshop proceedings*, 3085, 278–289.
570. Velychko, V., Fedorenko, E., Kaidan, N., & Kaidan, V. (2022). Some aspects of the use of cloud computing in the training of physics teachers. *Educational Dimension*, 59, 150–168.
571. Venter, E. (2019). Challenges for meaningful interpersonal communication in a digital era. *HTS Teologiesetudies*, 75, 18–23.
572. Venuti, L. (1995). *The Translator's Invisibility*. L.; N.Y.: Routledge, 538.
573. Vuorikari, R., Punie, Y., Carretero Gomez, S., Van den Brande, G. (2016). DigComp 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens. Update Phase 1: The Conceptual Reference Model. *Luxembourg Publication Office of the European Union*. URL: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp/digital-competence-framework> (дата звернення: 20.10.2022 р.).

574. Weng, Y., & Zheng, B. (2019). A multi-methodological approach to studying time-pressure in written translation: manipulation and measurement. *Linguistica Antverpiensia. Series: Themes in Translation Studies*, 19, 218–236.

575. What is Localization? (2019). *Globalization and localization association*. [Blog]. URL: <https://www.gala-global.org/industry/intro-language-industry/what-localization> (accessed 04.11.2019).

576. What's The Difference Between Localization & Translation? (2017). *Clear Words Translation*. URL: <http://clearwordstranslations.com/language/en/difference-localization-translation> (accessed 04.10.2023).

577. Williams, M. (2019). Translation quality assessment. *Mutatis mutandis*, 2 (1), 3–23.

578. Wolff, F., & Borzikowsky, C. (2018). Intercultural Competence by International Experiences? An Investigation of the Impact of Educational Stays Abroad on Intercultural Competence and Its Facets. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 49 (3), 488–514.

579. Wu, Z. (2022). Understanding teachers' cross-disciplinary collaboration for STEAM education: Building a digital community of practice. *Thinking Skills and Creativity*, 46. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2022.101178>

580. Wuttke, E., Seifried, J., & Niegemann, H. M. (2020). *Vocational Education and Training in the Age of Digitization: Challenges and Opportunities*. Verlag Barbara Budrich.

581. Xiao, K., & Muñoz M., R. (2020). Cognitive translation studies: models and methods at the cutting edge. *Linguistica Antverpiensia. Series: Themes in Translation Studies*, 19, 1–24.

582. Yuliia Holovatska (Iuliia Golovatska), Grygorii Tereshchuk (2024). The use of digital technologies to prepare future translators for the modern requirements of the linguistic services market. *Journal of Educational Technology Development and Exchange*, 17(1), 175–187. <https://doi.org/10.18785/jetde.1701.10>, (Scopus).

583. Yuliia Holovatska (Iuliia Golovatska), Tetiana Tsepeniuk, Halyna Chumak, Iryna Vavriv, Serhiy Yanchuk (2024). Methodological guidelines for professional training of translators for localization. *Dragoman Journal of Translation Studies*, 14 (16), 197–217.

584. Holovatska, Y., Tsepeniuk, T., Protsyshyn, T., Senkiv, I., & Zabolotna, M. (2025). Adapting Translator Education to Technological Advances: A study on Localization-focused Training. *Dragoman Journal of Translation Studies*, 18, 362–381. <https://doi.org/10.63132/ati.2025.adapti.88073245>

585. Zasyekin, S. (2010). Translation as a Psycholinguistic Phenomenon. *Journal of Psycholinguistic Research*, 39 (3), 225–234.

586. Zupančič, V. M. (2018). Taxonomy of Teaching Methods and Teaching Forms for Youth in Non-Formal Education in the National Youth Council of Slovenia. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 8(1), 1.

ДОДАТКИ

Додаток А

Міністерство освіти і науки України
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

Кафедра теорії і практики перекладу

«ЗАТВЕРДЖУЮ»

Завідувач кафедри

_____ Т. О. Цепенюк

«_____» _____ 2022 року

РОБОЧА ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

ОСНОВИ ЛОКАЛІЗАЦІЇ

Рівень вищої освіти	<u>перший (бакалаврський)</u>
Галузь знань	<u>03 Гуманітарні науки</u> (шифр і назва галузі знань)
Спеціальність	<u>035 Філологія</u> (код і найменування спеціальності)
Освітня програма	<u>Англійсько-український переклад</u> (найменування освітньої програми)
Мова навчання	<u>англійська</u>

2022 – 2023 навчальний рік

Робоча програма навчальної дисципліни «Основи локалізації» для студентів освітньої програми «Англійсько-український переклад» спеціальності 035 Філологія галузі знань 03 Гуманітарні науки.

Розробник: **Головацька Ю. Б.** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і практики перекладу Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

Робочу програму затверджено на засіданні кафедри теорії і практики перекладу Протокол №_1_ від “01” вересня 2022 року.

1. Опис навчальної дисципліни

1	Освітня програма	Англійсько-український переклад
2	Спеціальність	035 Філологія
3	Галузь знань	03 Гуманітарні науки
4	Ступінь вищої освіти	Перший (бакалаврський)
5	Статус дисципліни	Вибіркова
6	Мова навчання	Англійська
7	Курс	3
8	Семестр	5
9	Кількість змістових модулів	1
10	Форма підсумкового контролю	Залік
11	Обсяг дисципліни в кредитах ECTS	3 кредити
12	Загальна кількість годин	90
13	Аудиторні заняття (год.)	20
14	Лекції (год.)	16
15	Практичні заняття (год.)	20
16	Самостійна робота студента (год.)	54

Співвідношення кількості годин аудиторних занять до самостійної і індивідуальної роботи становить 80 % до 20 %.

2. Мета навчальної дисципліни

Метою вивчення навчальної дисципліни “Основи локалізації” є формування у здобувачів вищої освіти таких компетентностей:

Інтегральна компетентність:

здатність розв’язувати складні задачі і проблеми під час професійної діяльності у галузі лінгвістики та перекладу, які вимагають достатнього інтелектуального потенціалу, а також поглибленого рівня знань та вмінь інноваційного характеру.

Загальні компетентності (ЗК):

ЗК4. Інструментальні навички. Здатність до письмової та усної комунікації рідною мовою та іноземними мовами, навички роботи з сучасними інформаційними технологіями.

Фахові компетентності спеціальності (ФК):

ФК 3. Здатність формувати в учнів і ЗВО уміння користуватися метамовою лінгвістики, літературознавства та перекладу, виконувати передбачені навчальними програмами види мовних розборів, аналіз художнього тексту.

ФК 4. Здатність ефективно й компетентно брати участь у різних формах наукової комунікації (конференції, круглі столи, дискусії, наукові публікації) в галузі філології, професійно застосовувати поглиблені знання з обраної філологічної спеціалізації: мовознавства, перекладознавства, прикладної лінгвістики, тощо.

ФК 7. Здатність організовувати професійну діяльність із дотриманням вимог охорони праці і безпеки життєдіяльності.

ФК 8. Здатність використовувати можливості мережевих програмних систем та Інтернет-ресурсів для вирішення теоретичних і практичних завдань у галузі професійної діяльності.

3. Результати навчання

Вивчення навчальної дисципліни “Основи локалізації” забезпечує досягнення здобувачами таких результатів навчання:

ПРН 3 (Проектувальний). Планувати, організовувати, здійснювати і презентувати наукове теоретичне і прикладне дослідження в конкретній філологічній галузі.

ПРН 6 (Технологічний). Здатність використовувати педагогічні технології у навчально-виховному процесі; розробляти навчальні заняття відповідно до обраної технології навчання, доступно й аргументовано пояснювати сутність конкретних філологічних питань і власну точку зору на них як фахівцям, так і широкому загалу.

ПРН 9 (Технічний). Здатність працювати з текстовою, графічною та числовою інформацією за допомогою комп’ютера; використовувати можливості мережевих програмних систем для вирішення теоретичних і практичних завдань у галузі професійної діяльності; вміння користуватися електронними словниками і спеціальними програмами; пошук методичних матеріалів для реалізації міжпредметних зв’язків.

4. Програма навчальної дисципліни

4.1. Зміст навчальної дисципліни

Змістовий модуль 1. Localization in terms of Translation

T. 1. Localization Essentials

T. 2. Localization Evolution

T. 3. Localization Processes

T. 4. Website Localization

T. 5. Videogames Localization

Т. 6. Localization Tools**4.2. Структура навчальної дисципліни**

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин			
	денна форма			
	усього	у тому числі		
		л	п	с.р.
1	2	3	4	5
Модуль 1				
Змістовий модуль 1. Localization in terms of Translation				
Localization Essentials	18	4	6	8
Localization Evolution	12	2	2	8
Localization Processes	16	2	4	10
Website Localization	14	2	2	10
Videogames Localization	18	4	4	10
Localization Tools	12	2	2	8
Разом за змістовим модулем 1	90	16	20	54
Усього годин	90	16	20	54

4.3. Теми практичних занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1	Localization Essentials	6
2	Localization Evolution	2
3	Localization Processes	4
4	Website Localization	2
5	Videogames Localization	4
6	Localization Tools	2
	Разом	20

4.4. Самостійна робота

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1	Localization Essentials	8
2	Localization Evolution	8
3	Localization Processes	10
4	Website Localization	10
5	Videogames Localization	10

6	Localization Tools	8
	Разом	54

5. Методи навчання

Метод бесіди, спостереження й аналіз, проблемний виклад, сугестивний метод, блоковий метод, використання комп'ютерних технологій.

6. Методи контролю

Поточний контроль (оцінювання усних відповідей та практичних завдань, тестування).

7. Розподіл балів, які отримують студенти

СЗ 1	СЗ 2	СЗ 3	СЗ 4	СЗ 5	СЗ 6	СЗ 7	СЗ 8	СЗ 9	СЗ 10	Localization project	Сума
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	50	100

8. Критерії оцінювання

За роботу на практичному занятті студент може отримати максимум 10 балів.

10-9 балів: розгорнута, максимально повна відповідь на теоретичне питання, виконання практичного завдання, активна участь в обговоренні на занятті.

8-7 балів: розгорнута повна відповідь на теоретичне питання, в якій бракує деякої інформації; студент допускає незначні помилки; незначні неточності у виконанні практичного завдання.

6-5 балів: відповідь в достатньому обсязі, допускається випущення певної частини інформації; наявність помилок у виконанні практичного завдання.

4-3 бали: відповідь у припустимому обсязі, певна частина інформації пропущена, наявні окремі помилки, практичне завдання виконане не в повному обсязі, пасивна участь в обговоренні на занятті.

2-1 бал: відповідь в мінімально допустимому обсязі, значна частина інформації пропущена, наявні значні помилки у викладі теоретичного матеріалу, відсутність практичного завдання.

0 балів: відповідь в недостатньому обсязі, випущена більша частина ключової інформації; інформація перекошена або спотворена/відсутність відповіді взагалі.

Максимальна оцінка – **100 балів**

Шкала оцінювання: національна та ECTS

Сума балів за всі види навчальної діяльності	Оцінка ECTS	Оцінка за національною шкалою
		для заліку
90 – 100	A	зараховано
82-89	B	
74-81	C	
64-73	D	
60-63	E	
35-59	FX	не зараховано з можливістю повторного складання
0-34	F	не зараховано з обов'язковим повторним вивченням дисципліни

9. Методичне забезпечення

Методичні рекомендації; курс Moodle, тренувальні та контрольні тести, завдання для самоперевірки та самоконтролю, посібники із вивчення дисципліни.

10. Рекомендована література

Основна

1. Sandrini P. Localization and translation (LSP Translation Scenarios: thematic volume of multidimensional translation), Germany, 2008, 278 p.

2. Schaler R. Localization and translation. *Handbook on Translation Studies*. 2010. Vol.2. P. 209-215.

Допоміжна

1. Корунець І. В. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад). Вінниця: Нова Книга, 2003. 448 с.

2. Міщенко А. Локалізація та інтернаціоналізація перекладу у контексті міжкультурної комунікації. *Наукові записки*. 2012. Випуск 104 (1). С. 151–157.

3. Процишин Т. Ю. Локалізація в контексті перекладу. *Студентський науковий альманах*. 2017. Випуск № 1 (14). С. 89–95.

4. Bernal-Merino M. A. Translation and localisation in video games. Making entertainment software global. New York, NY: Routledge, 2014. 301 p.

5. Bernal-Merino M. A. Training translators for the video game. *Amsterdam & Philadelphia, PA: John Benjamins*, 2008. 155 p.

6. Berry, M. B. Meaning and Form: Systemic Functional Interpretations. Meaning and Choice in Language: Studies for Michael Halliday. New York: Ablex Publishing, 1996. 676 p.

7. Bezemer, J. C., Jewitt, C. Social Semiotics. Handbook of Pragmatics. Amsterdam: John Benjamins, 2009. 176 p.

8. Chandler H. The Game Localisation Handbook. Hingham, MA : Charles River Media, 2005. 300 p.

9. Chesterman, A. Memes of Translation. The spread of ideas in translation theory. Amsterdam: John Benjamins, 1997. 219 p.

10. Costales A. F. Exploring Translation Strategies in Video Game Localization. *Monographs in Translation and Interpreting*. 2012. №4. P. 385–408.

11. Dietz, F. A Translator's Perspective on Games Localization. *Multilingual Computing and Technology*. 2003. № 14 (5). P. 21–25.

12. Dietz, F. How Difficult Can That Be? The Work of Computer and Video Game Localization. *Revista Tradumàtica*. 2007. №5. P. 1–6.

13. Ensslin A. The Language of Gaming. Basingstoke and New York: Palgrave, 2011. 224 p.

14. Esselink B. A Practical Guide to Localization. Amsterdam/Philadelphia : John Benjamins Publishing Company, 2000. 488 p.

15. Holovatska Y., Protsyshyn T. Localization as a means of intercultural communication: translation aspect. *Наукові записки*. 2018. Випуск 164. С. 518-521

11. Інформаційні ресурси

1. Шлякбитраф. Локалізаційна спілка [Офіційний сайт]. URL: <http://sbt.localization.com.ua/>

2. Globalization and Localization Association [Electronic source]. URL: <https://www.gala-global.org>

3. LISA (Localization Industry Standards Association) [Electronic source]. URL: <https://www.lisa.org>

4. Translation Directory [Electronic source]. URL: <http://www.translationdirectory.com>

5. Video game translations: Mistakes and challenges [Electronic source]. URL: <https://www.evs-translations.com/blog/video-game-translations-mistakes-challenges/>

Додаток Б

Діагностичні матеріали для визначення стану сформованості ціннісно-мотиваційного компонента готовності майбутніх перекладачів до локалізації

Методика для визначення рівня соціокультурної ідентичності

№	Запитання	Варіанти відповідей			
1.	Я добре знаю історію свого етносу	1	2	3	4
2.	Я нормально реагую на представника будь-якої національності	1	2	3	4
3.	Я ніколи не «копався(ась)» в своїх «коріннях» з метою встановити національну приналежність	1	2	3	4
4.	Я не відчуваю себе незатишно в суспільстві людей іншої національності	1	2	3	4
5.	Я люблю природу рідного краю	1	2	3	4
6.	Я не страждаю від стереотипів, що склалися по відношенню до моєї нації	1	2	3	4
7.	Я не люблю розмови про расові взаємини	1	2	3	4
8.	Я не відчуваю недоброзичливі ставлення до себе через мою національну приналежність	1	2	3	4
9.	Я пов'язую своє майбутнє з моїм краєм	1	2	3	4
10.	Де б я не був – я ніколи не шукаю «своїх»	1	2	3	4
11.	Я не можу сказати, що я націоналіст	1	2	3	4
12.	Для мене не має значення національність як моя, так і інших людей	1	2	3	4
13.	Я критично ставлюся до традицій представників своєї національності	1	2	3	4

14.	Я не шукаю в людях рис національної приналежності	1	2	3	4
15.	Мені все одно, що говорять або роблять представники інших національностей, якщо це не зачіпає мої інтереси	1	2	3	4
16.	Я дуже прив'язаний (а) до того місця, де народився (лась)	1	2	3	4
17.	Я не замислююся над тим, представником якої національності є	1	2	3	4
18.	Я не хотів би (ла б) бути представником іншого народу	1	2	3	4
19.	Якщо чую думки про життя, що відрізняються від моїх, то ніколи не пов'язую їх виникнення з приналежністю співрозмовника до іншої національності	1	2	3	4
20.	У мене є улюблені місця, які я ніколи не проміняю на щось інше	1	2	3	4
21.	Ніякі риси, властиві моїй етнічній групі, не заважають мені в житті	1	2	3	4
22.	Я визнаю свята не тільки своєї етнічної групи	1	2	3	4
23.	Вважаю, що національне питання надумане і неактуальне	1	2	3	4
24.	Я легко можу дізнатися земляка за манерою говорити	1	2	3	4
25.	Я ніколи не був (ла) членом громади, яка об'єднує людей за етнічними ознаками	1	2	3	4
26.	При виборі кола спілкування для мене не має значення колір шкіри людини.	1	2	3	4
27.	Для мене не важливо, якої національності мої сусіди	1	2	3	4
28.	Я ніколи не відчував (л) себе «іншим» («іншою» у країні, в якій живу	1	2	3	4
29.	Я не планую переїхати на ПМП на історичну батьківщину	1	2	3	4
30.	Якщо виникне конфлікт, стану на сторону правого, навіть якщо доведеться «виступити» проти представника своєї етнічної групи	1	2	3	4

31.	Я ніколи не думаю про те, щоб приховати риси, характерні представникам моєї національності	1	2	3	4
32.	Я ніколи не буду вибирати другу половину за національною приналежністю	1	2	3	4
33.	Я б не зміг (змогла б) переїхати жити в інший регіон	1	2	3	4
34.	Для мене немає необхідності в усвідомленні приналежності до своєї етнічної групи	1	2	3	4
35.	Вважаю, що загострення національного питання в багатонаціональній країні ні до чого доброго не призведе	1	2	3	4

Ключ до методики

№	Шкала	Відповіді	К-сть балів	
			<i>Позитивний p-m</i>	<i>Негативний p-m</i>
1.	Соціокультурна ідентичність	1, 3, 6, 7, 8, 10, 12, 13, 15, 17, 21, 22, 23, 24, 26, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 36	22-50	51-88
2.	Регіональна ідентичність	5, 9, 16, 20, 25, 34	6-15	16-24
3.	Расизм	2, 4, 11, 14, 18, 19, 27, 28	26-32	8-25

Інтерпретація. Чим менша кількість балів набрана за кожною шкалою, тим краще людина усвідомлює свою соціокультурну та регіональну ідентичність, а також не має расистських схильностей.

Тест на визначення рівня мотивації особистості до соціокультурної діяльності

(адаптовано автором за методикою Н. Білоцерківської (модифікований))

Інструкція. Шановні студенти! Дайте відповіді на запитання, обираючи один із варіантів тверджень «Так», «Ні» або «Інколи».

1. Я дратуюся, коли розумію, що не можу виконати завдання на всі 100%.
2. Якщо відмовляюсь від важкого завдання, то завжди засуджую себе, тому що знаю, що домігся б успіху.
3. Ретельність – не основна моя риса.
4. У мене легко викликати честолобство.
5. Я б позитивно поставився до висування мене в міжнародну організацію «Green Peace».
6. Мені подобаються діяльні люди.
7. Мені не цікаво, як живуть люди в інших країнах.
8. Я люблю подорожувати в різних країнах.
9. Перебуваючи в іншій країні, я вважаю, що зовсім не обов'язково намагатися спілкуватися з мешканцями цієї країни їхньою мовою. Оскільки Я – лише турист.
10. В інші країни я їжджу зазвичай розважатися, аніж оглядати її визначні пам'ятки архітектури.
11. Я хотів би працювати в організації, що допомагає людям якнайшвидше адаптуватися в моїй країні.
12. Організували б Ви в коледжі клуб, у якому б обговорювалися питання, що стосуються стабільності на Землі?
13. Чи вважаєте Ви, що володієте хоча б однією іноземною мовою й це допомагає вам спілкуватися?
14. Я легко сходжуся з людьми та вважаю, що нічия допомога мені не знадобиться, якщо я вирішу виїхати в іншу країну.

Продовження додатка Б

15. Я хочу, щоб з багатьох дисциплін в університеті мене вчили спілкуватися й поводитися з представниками різних соціокультурних середовищ.

16. В іншій країні я б швидше за все хотів/ла прийняти самостійне рішення у конфліктній ситуації, ніж сподіватися на допомогу людей, навіть якщо вони були б кориснішими.

17. Я б неодмінно хотів би брати участь у миротворчому врегулюванні, якби йшлося про подальший спокій у всьому світі.

18. Чи звертаєте Ви увагу на досягнення інших країн?

19. Робота з моїм колегою з іншої країни дала б мені задоволення.

20. Я хочу вчитися поводитися в іншій країні.

Інтерпретація результатів

Кожна відповідь «Так» оцінюється в 2 бали, відповідь «Інколи» оцінюється в 1 бал, а відповідь «Ні» дорівнює 0 балів.

Підрахуйте загальну суму балів. Сума балів свідчить про рівень мотивації щодо соціокультурної діяльності:

Низький рівень – до 15 балів;

Задовільний рівень – 16-23 бали;

Достатній рівень – 24-33 бали;

Високий рівень – більше 34 балів.

Тест «Ціннісні орієнтації» (М. Рокича)

[адаптовано автором]

Методика «Ціннісні орієнтації», розроблена Мілтоном Рокичем як тест особистості, спрямований на вивчення ціннісно-мотиваційної сфери людини. Ціннісні орієнтації визначають змістовну сторону спрямованості особистості

Продовження додатка Б

і складають основу її ставлення до навколишнього світу, до інших людей, до себе самої, основу світогляду і ядро мотивації життєвої активності, основу життєвої концепції і «філософії життя».

Тестування базується на прямому ранжуванні списку цінностей.

Автор розрізняє два класи цінностей: 1) Термінальні – переконання в тому, що кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб до неї прагнути. Вони представлені набором з 18 цінностей; 2) Інструментальні – переконання в тому, що якийсь образ дій або властивість особистості є кращим у будь-якій ситуації. Матеріал також представлений набором з 18 цінностей.

Обстеження краще проводити індивідуально, але можливо і групове тестування. Респонденту пред'явлені два списки цінностей (по 18 у кожному), або на аркушах паперу в алфавітному порядку, або на картках. У списках необхідно присвоїти кожній цінності ранговий номер, а картки розкласти по порядку значущості.

Спочатку пред'являється набір термінальних, а потім набір інструментальних цінностей. Робіть не поспішаючи, вдумливо. Якщо в процесі роботи Ви зміните свою думку, то можете виправити свої відповіді, помінявши картки місцями. Кінцевий результат повинен відображати Вашу справжню позицію.

Список А (термінальні цінності):

- 1) активне діяльне життя (повнота та емоційна насиченість життя);
- 2) життєва мудрість (зрілість суджень та здоровий глузд, що досягаються життєвим досвідом);
- 3) здоров'я (фізичне і психічне);
- 4) цікава робота;
- 5) краса природи і мистецтва (переживання прекрасного в природі та в мистецтві);

Продовження додатка Б

- 6) любов (духовна і фізична близькість з коханою людиною);
- 7) матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних труднощів);
- 8) наявність хороших і вірних друзів;
- 9) суспільне визнання (повага оточуючих, колективу, товаришів по роботі);
- 10) пізнання (можливість розширення своєї освіти, кругозору, загальної культури, інтелектуальний розвиток);
- 11) продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил та здібностей);
- 12) розвиток (робота над собою, постійне фізичне й духовне вдосконалення);
- 13) розваги (приємне, необтяжливе проведення часу, відсутність обов'язків);
- 14) свобода (самостійність, незалежність у судженнях вчинках);
- 15) щасливе сімейне життя;
- 16) щастя інших (добробут, розвиток і вдосконалення інших людей, всього народу, людства в цілому);
- 17) творчість (можливість творчої діяльності);
- 18) впевненість у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх протиріч, сумнівів).

Список Б (інструментальні цінності):

- 1) акуратність (охайність), уміння тримати в порядку речі, порядок у справах;
- 2) вихованість (хороші манери);
- 3) високі запити (високі вимоги до життя і високі домагання);
- 4) життєрадісність (почуття гумору);
- 5) старанність (дисциплінованість);
- 6) незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче);

Продовження додатка Б

- 7) непримиренність до недоліків в собі та інших;
- 8) освіченість (широта знань, висока загальна культура);
- 9) відповідальність (почуття обов'язку, вміння тримати своє слово);
- 10) раціоналізм (вміння тверезо і логічно мислити, приймати обдумані, раціональні рішення);
- 11) самоконтроль (стриманість, самодисципліна);
- 12) сміливість у відстоюванні своєї думки, поглядів;
- 13) тверда воля (уміння наполягти на своєму, не відступати перед труднощами);
- 14) терпимість (до поглядів і думок інших, вміння прощати іншим їхні помилки);
- 15) широта поглядів (уміння зрозуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї, звички);
- 16) чесність (правдивість, щирість);
- 17) ефективність у справах (працьовитість, продуктивність в роботі);
- 18) чуйність (дбайливість).

Анкетування «Діагностика освітньої мотивації студентів»

(модифікована автором за А. Реаном, В. Якуніним)

Шановний студенте, з метою визначення навчального мотивації просимо вас дати відповіді на запитання анкети

Інструкція

Оцініть за 5-бальною системою наведені мотиви навчальної діяльності по значимості для Вас: 1-бал відповідає мінімальній значущості, 5-балів максимальній.

Запитання анкетування

1. Вчуся, тому, що мені подобається.
2. Щоб забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності.
3. Хочу стати хорошим фахівцем.

Продовження додатка Б

4. Щоб дати відповіді на актуальні питання, що належать до сфери майбутньої професійної діяльності.
5. Хочу повною мірою використовувати наявні у мене задатки, здібності і схильності до обраної професії.
6. Щоб не відставати від друзів.
7. Щоб працювати з людьми треба мати глибокі, всебічні знання з професії.
8. Тому, що хочу бути в числі кращих студентів.
9. Тому що хочу, щоб моя група стала кращою.
10. Щоб спілкуватися з цікавими людьми.
11. Тому що отримані знання дозволяють мені досягнути поставленої мети.
12. Після закінчення навчання хочу бути перспективним перекладачем та влаштуватися на роботу.
13. Щоб уникнути осуду і покарання за погане навчання.
14. Хочу, щоб мене поважали в навчальному колективі.
15. Не хочу відставати від однокурсників, не хочу опинитися серед відстаючих.
16. Тому, що від успіхів в навчанні залежить рівень моєї матеріальної забезпеченості в майбутньому.
17. Успішно вчитися, складати іспити на «добре» і «відмінно».
18. Хочу максимальної творчої реалізації.
19. Попав на навчання у ЗВО, тому змушений вчитися, щоб закінчити його.
20. Бути постійно готовим до навчальних занять.
21. Щоб отримати міцні та глибокі знання.
22. Успішно продовжити навчання після закінчення, щоб підвищити свій рівень професійної освіти.

Продовження додатка Б

23. Брати участь в студентських професійних конференціях, займатися дослідницькою діяльністю.

24. Виконувати проєктні роботи, готувати реферативні доповіді, проводити виступи з досліджуваної проблеми.

Обробка результатів тесту

Шкала 1. Комунікативні мотиви: 7,10,14.

Шкала 2. Мотив уникнення: 6,12,13,15,19.

Шкала 3. Мотиви престижу: 8,9,16,19.

Шкала 4: Професійні мотиви: 1,2,3,4,5,12,22

Шкала 5: Мотиви творчої реалізації: 18,23, 24

Шкала 6: Навчально-пізнавальні мотиви: 7,8,9,10,11,17,20,21.

Тест на визначення сформованості рівнів мотивації студентів-майбутніх перекладачів до творчості у процесі виконання професійних завдань з локалізації

Всі пункти шкали оцінені в балах від 1 до 5 та виражають позитивне або негативне ставлення студента до прояву творчості під час професійної перекладацької діяльності. Загальна оцінка складається з балів за рядками. Варіанти відповідей на судження можуть бути «так» – 5 балів, «швидше так, чим ні» – 4 бали, «не можу відповісти» – 3 бали, «швидше ні, ніж так» – 2 бала, «ні» – 1 бал.

1. Створювали Ви щось нове у сфері своєї професійної діяльності?
2. Якщо у Вас не буде можливості працювати перекладачем, то чи втратить сенс Ваше життя?
3. Несподіванки у професійній діяльності, які потребують нових виходів із ситуацій, що склалися, мені дуже заважають?

Продовження додатка Б

4. Чи вважаєте Ви, що у професійній діяльності відбувається розвиток Ваших творчих здібностей?
5. Чи відвідували б Ви заради нових професійних знань спеціальні заняття, навіть, якщо це пов'язане з незручностями?
6. Чи вбачаєте Ви, що у професійній діяльності Ви повинні активно і не стандартно підходити до вирішення професійних перекладацьких завдань?
7. Чи вважаєте Ви, що тільки знання отримані Вами під час навчання у заклад вищої освіти, дають можливість здійснювати професійну діяльність?
8. Чи відчуваєте Ви, що Ваша професія дає можливість Вам поліпшити оточуючий світ?
9. Чи вважаєте Ви, що творчий підхід до вирішення перекладацьких завдань дає можливість досягнути Вами вагомих результатів у професійній діяльності перекладача?
10. Чи згодні Ви з тим, що мета навчання – лише отримати мінімальний рівень знань, інших цілей у навчанні не має?
11. Чи обов'язково творчість повинна супроводжувати Вашу професійну діяльність?
12. На «нестандартний» та цікавий переклад у Вас постійно не вистачає часу та бажання?
13. Чи враховували Ви, обираючи професію, особисті творчі можливості?
14. У Вас не має бажання отримувати від своєї професії інтелектуальне задоволення, створювати нове та робити відкриття?
15. Чи зацікавлюють Вас нові ідеї у професійній сфері Ваших колег?

Загальна сумарна оцінка результатів складається за ключем, наведеним у таблиці:

Продовження додатка Б

№ запитання	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Так	5	5	1	5	5	5	1	5	5	1	5	1	5	1	5
Скоріше так, чим ні	4	4	2	4	4	4	2	4	4	2	4	2	4	2	4
Не можу відповісти	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Скоріше ні, чим так	2	2	4	2	2	2	4	2	2	4	2	4	2	4	2
Ні	1	1	5	1	1	1	5	1	1	5	1	5	1	5	1

Рівні сформованості мотивації студентів до професійної творчої діяльності визначаються кількістю набраних балів за результатами відповідей на запитання та становлять

Рівні мотивації	Низький	Середній	Достатній	Високий
Сума балів	15 – 29	30 – 44	45 – 59	60 – 75

Додаток В

**Діагностичні матеріали для визначення стану сформованості
когнітивно-комунікативного компонента готовності майбутніх
перекладачів до локалізації**

**Тест на запам'ятовування професійно орієнтованих видів
діяльності**

Instructions: You are given a list of various activities a student, future teacher of English, is engaged into during a week. Please group them into as many groups as you find appropriate. You have 5 minutes to complete the task.

During a week, a student is engaged into:

- Reading books in English;
- Socializing with other students;
- Planning his/her free time;
- Attending lectures;
- Visiting friends and family;
- Writing a paper on methods of teaching English;
- Sleeping;
- Browsing the internet;
- Studying for the upcoming exam;
- Doing an online research on children's psychology;
- Going to the movies;
- Getting in touch with American friends on Facebook;
- Planning summer holidays;
- Doing home assignments;
- Watching news on national television;
- Writing a diary;
- Going to the gym;
- Working as a freelance translator;
- Talking to friends on the phone;
- Watching series in English.

Типові завдання з перекладу

(систематизовано автором на основі О. Шупти (2005))

1. Проаналізуйте виділені слова і словосполучення та поясніть причини, що визначають необхідність розширення значення при перекладі. Знайдіть найвдаліші українські відповідники та перекладіть речення.

1. A little before nine o'clock, I *descended to the ground floor* of the house.
2. I want to say *a word* to you in private, Mr. Hartright.
3. *No hanging bill*.
4. "Go home all of you to dinner", said the schoolmaster, "except Jacob. Jacob must stay where he is; and the ghost may bring him *his dinner*, if the ghost pleases".

5. I saw Miss Halcombe *change colour*, and look a little uneasy.
6. *It killed me*.

2. Перекладіть речення з використанням прийому смислового розвитку та вкажіть його характер.

1. *Something jarred in me almost painfully* while he was speaking his light farewell words.
2. At last *he found his voice*.
3. I don't think she's living here at the moment. *Her bed wasn't slept in*.
4. *I have the horse his head*.
5. A carpet was on the floor, so thick and soft that *it felt like piles of velvet under my feet*.
6. His *beardless face* was thin, worn, and transparently pale, but not wrinkled.
7. *I never moved and never spoke*.
8. Will you oblige me by looking at the drawings, if you really think *they are quite safe*.
9. "Consider!" *chimed in* the Professor.

10. *I have no wind*, if you want to know the truth.

11. One of the biggest reasons I left Elkton Hills was because I was surrounded *by phonies*.

12. You take a very handsome guy, or a guy that thinks he's real hot-shot, and *they are always asking you to do them a big favour*.

3. Перекладіть наступні речення, застосовуючи прийом смислової конкретизації чи диференціації значень виділених слів і словосполучень.

1. The moon was *full and broad* in the dark blue starless sky...

2. Pesca handed me *the paper*, with the triumphant flourish of the hand.

3. *In short*, she is an angel; and I am...

4. If you really want to hear about, the first thing you'll probably want to know is where I was born, and what my *lousy* childhood was like.

5. If I'm *on my way* to the store to buy magazine, even, and somebody asks me where I'm going, I'm liable to say *I'm going* to the opera.

6. We always had the *same meal* on Saturday nights at Pencey.

7. If one had *to miss a meal*, what comfort in the knowledge that others had to miss it too?

8. My mother had *left* her chair in her agitation and gone behind it in the corner.

4. Знайдіть українські еквіваленти виділених слів і словосполучень, застосовуючи прийом цілісного перетворення.

Even the most perfunctory *account of the plain facts* would blow the myths sky-high.

No dirty little legs to run about on, and no noisy little *lungs* to scream with.

Miss Halcombe took the *business of talking*, as easy and ready as usual, into her own hands.

"*My mind* misgives me," was all she said when I had gone.

Never mind considering about your answer Mr. Hartright.

Think of her as you thought of the first woman *quickened the pulses within you* that to rest of her sex had no art to stir.

She wasn't exactly the type that *drove you mad with desire*.

That's something else that *gives me royal pain*.

Remember me to him.

I got the ax.

5. Перекладіть наступні речення, застосовуючи прийом формальної негати́вації до відповідних слів та словосполучень. Вкажіть, якими причинами викликана необхідність застосування антонімічного відповідника.

1. In my experience executioners –not unlike Mailer himself – can be valuable, and sometimes quite moving in expressing themselves.

2. This is not entirely unprecedented.

3. Wave-guide is not without its drawbacks, however.

4. Keep the tablets off the son.

5. Did you remember to post the letter?

6. Mr. Brown was not old enough.

7. I guess and problems are not uncommon.

8. He spoke them with a singing with an accent, which was not unpleasant.

9. His name was not unknown to my.

10. I never treat my friends with disrespect.

11. Why doesn't Jane marry again? She's not unattractive.

6. Перекладіть наступні речення, використовуючи прийом антонімічного перекладу до виділених слів і словосполучень. Вкажіть якими причинами викликана необхідність застосування антонімічного відповідника.

1. I had myself awakened every morning at six and wrote *with perseverance* till hunger forced me to break off and have breakfast.
2. Miss Halcombe and I *kept* our secret.
3. *Was there no excuse for me?*
4. *I was only wondering* how you came here.
5. *She is not unworthy of your attention.*
6. *It wouldn't have been so bad*, I don't think, if I hadn't had just my goddamn pyjamas on.
7. *I'm not kidding.*

7. Перекладіть речення, звертаючи увагу на виділені слова (терміни), які потрібно перекласти на основі вибору варіантних відповідників.

1. The *hiatus* lasted roughly a decade.
2. The *fingers* are silver – plated to reduce RF resistance.
3. The *unique* requirements of radar have led to the development of a technology that is *foreign* to most communications systems.
4. Noise *immunity* is a significant advantage of such a system.
5. For indoor applications, where fire retardant properties are required, cables can be supplied with a *fire – retardant jacket*.
6. In actual practice, some amount of *headroom* is always designed into a system to compensate for component aging, and device failure.
7. The *traveling wave tube* (TWT) is another type of vacuum power device used for transmitters.
8. The *performance* characteristics will be noticeably different for each design.
9. Practical bipolar transistors *depart* from the ideal models.
10. What *solid-slate device* can deliver 60 kW out put at VHF frequencies? However, all of these conditions can be *simulated* on Earth, except for one – prolonged weightlessness.

11. Some readers have no *background* in digital electronics.
12. *Tradeoffs* versus other logic solutions must be considered more carefully than ever before.
13. The secondary *winding* is formed by threading wire through the tubes for required number of *turns*.
14. The result is higher *efficiency* when compared to conventional Klystron.
15. The design engineers must examine a *laundry* list of items.
16. Semiconductor *failures* caused by high voltage stresses are becoming a serious problem for system users.
17. *Catastrophic* failures are usually caused by a defect in manufacturing process.

8. Знайдіть в українській мові відповідники чи заміну до наступних англійських фразеологізмів та прокоментуйте міжмовну та міжкультурну різницю.

- 1) *You won't buy a house for a song.*
- 2) The mere sound of that execrable, ugly name made *his blood run cold* and his breath come in labored gasps.
- 3) The priest's few words were very touching; I think he was almost *moved to tears* himself.
- 4) When the doorbell rang Auntie Jane *nearly jumped out of her skin*.
- 5) Poor Aunt Flossie actually fainted, and Uncle Bill kept *blinking, as it he had seen a ghost*.
- 6) He had been *a rolling stone* too long to sit down in one place, breed cattle and wait for them to grow.

9. Порівняйте англійські версії фразеологізмів, які мають біблійне походження, з українськими у дужках. Перекладіть речення.

1. He was a man with a conscience and that still small voice of his had grown louder and he had decided to make a clean breast of everything. (голос совісті)
2. Oh! Mamma you're too kind to me! I don't deserve it. It's like heaping coals of fire on my head after the way I've gone on. (відповідати добром на зло)
3. He added drawing a bow at a venture, 'It should be good! (сказати щонебудь навмання).
4. She knew herself stronger ... in character, yet it diverted her to fall in with fancy that she was the weaker vessel. (слабка стать).
5. Come on in, saw. I want you to meet my own particular thorn in the flesh. Sam, this is Perny Mason, the noted Lawyer, the man who has upset my applicant several times.
6. You must keep busy. if we believe Steve and bell will come back to up safe and sound it must help.
7. He made eight of the danger. he gave Willis to understand that it had not been very great.
8. How to learn daily bread by my pen was then the problem.
9. He drank liquor, he smoked tobacco, he gambled and I'm sorry to say that he did not always keep his tongue clean – he took the name of God in vain.
10. I strongly object to free type of paper where examinees, instead of being given a straight forward chance to show what they do know, have a pit dug for them in every question.

10. Знайдіть українські відповідники наступним фразеологізмам, застосовуючи прийом антонімічного перекладу.

There is many a slip between the cup and lip.

Let sleeping dog lie.

Tow is a company, but three is none.

A cat may look at a king.

Faint heart never won fair lady.
 Look before your lip.
 Nothing like being in the safe side.
 Saying and doing are two things.
 You don't know whether to cry or laugh.
 An old man is no better than baby.
 It takes courage to start.
 Don't count your chicken before they are hatched.
 Many words cut more than swords.
 Leave well enough alone.

11. Проаналізуйте наведені приклади та перекладіть виділені інтернаціональні та псевдоінтернаціональні слова одним із способів перекладу інтернаціональної лексики: (транслітерація, транскрибування, описовий переклад, синонімічна заміна).

1. The usual vehicle for *private-equity investment* is the limited *partnership*
2. This *structure* enables *the firm* providing the *investment-management expertise* to act as the *general partner*.
3. This overcomes all the *barriers* and in particular the *provision of liquidity*.
4. It was noted that the long standing *problems of financial and organizational nature* have brought the nuclear *energy sector*, which produces about half the *total electricity* in this country, to *critical condition*.
5. He described his *administration* chief as a *professional*, decent and honest *person*.
6. Speaking to *journalist*, the chief executive also said he considered it possible to resume the *privatization of oblenergo* provided this *process* is under the *tight control*.

12. Знайдіть у наступних реченнях справжні інтернаціоналізми та перекладіть одним із зазначених вище способів.

1.The planet's nitrogen cycles between soil, living organisms, water and the atmosphere.

2.However, restructuring of the electric system has to some extent withered renewable energy development

3.The oil plants produce waste is toxic, due to concentration of heavy metal and radio nuclides

4.The world utilization of geothermal energy is difficult to determine, as there are many diverse uses of the energy.

5.We are renowned for technical innovation and achieving commercial success for our clients, whether in the renewable or more traditional energy sectors.

6. Our company has worked on over 200 hydro projects around on the world, including such projects as Caribbean in Africa, and many smaller hydroelectric shemes in countries from the UK to Indonesia

7.Transformer and control equipment are placed, together with the battom 22 metres of the tower,prior to being transported but to sea

8.Using powerful computer facilities aerodynamics has developed complete wind turbines and components for numerous manufactures and carried out all the necessary engineering design work for this projects

13. Згадайте про значення виділених слів із контексту та перекладіть наступні речення одним із способів передачі неологізмів (використання існуючого українського відповідника, калькування, транс кодування з можливим наступним поясненням або описом, описовий переклад).

1) I very much prefer restaurants where there is no microwavery.

2) They're building a new cineplex on the edge of the town so we should be able to)se from a variety of films on Saturday nights.

3) Upskiing, which uses small parachutes, is a rapidly developing sport in the USA.

Продовження додатка В

4) World AIDS Day was inspired by the health globocrats of the World Health Organisation.

5) He is writing a thesis on humorology.

6) The boss is very much a hands-on manager who likes to be involved in all aspects of company's work.

7) Many large shops now have their own store cards.

8) The post war baby-boomers are now becoming grandparents.

14. Перекладіть наступні неологізми-скорочення.

1. We provide ongoing training and opttys for advancement.
2. I will care for children\elderly and do cleaning. Come\Go or live-in.
3. Must possess exc optical and people skills. Must possess exlnt computer skills and knowledge of MS Access, Excel.
4. Mid-sized design-oriented architectural firm in far-western subs sks a coordinator 7-10 yrs exp.
5. Marshal ran Zellweger through singing-and-dancing tryouts before hiring her.
6. Rapidly growing co in western subs seeking Sales Rep who's energetic and has great communication skills.
6. I'd prefer to open the conference with an unbeat topic.
7. Don't do business with fly-by-night people.
8. Major optical retailer has opttys in the far N and W subs.
9. Good ref's applicants must pass existing physical, vision, and hearing req.
10. Requires excellent communications skill, strong organizational, logistical and planning skills with ability to prioritize multiple tasks under tight deadlines.

Продовження додатка В

11. Kindred Rehabilitation has state-of-the-art, skilled nursing facilities designed to help our patients achieve maximum independence while providing the highest quality care.

12. New York officials invited the seven teams to brainstorm new ideas.

13. Marketing firm seeks exp sales reps to join our team.

14. What's his position in the company? – He's a gofer.

15. My friend is very much a hands-on director who takes an active part in all aspects of the company work.

16. This forest is a jungly, bird-crammed and insect-hopping place.

17. These off-the-peg clothes are not made to fit me.

15. Перекладіть виділені неологізми.

1. Shut-down of chemical weapon was the reason of international political summit.

2. Using headroom extensions in the independent dual recording systems skyrockets during last time.

3. A satellite communications link consists of uplink, the satellite (as a space segment), and a downlink.

4. The oil-consuming countries have begun to bite the bullet of pride and move toward a common energy policy.

5. A sound bite means a brief excerpt from a speech or statement, broadcasting on TV.

6. During recent years our company provides you with absolutely eco-friendly products.

7. For providing more compact functioning of files on following sectors it is often used defragmentator

8. The system approach to the working out and manufacture of thermo- and reacto-plastic automatic machines made it possible to build DE series single-position machines.

Продовження додатка В

16. Проаналізуйте значення англійських багатозначних слів analysis, strategy, conservative, intuitive та підберіть українські відповідники. Перекладіть речення.

A. 1. The instantaneous input of a large quantity of a large quantity of energy in an infinitesimally small volume of a gaseous medium produces a strong shock wave front with a flow field as described by the classical blast wave analysis.

2. Fourier analysis tells us that we can represent a function $f(t)$ in a way best suited to spectral calculations by the infinite series.

3. Perhaps the analyses have become too formal.

4. Thorough analysis at an early stage in design can be the most cost-effective approach to space-craft design.

5. Thus the results presented here are based on a more refined analysis.

B. 1. Some strategies to simplify implementation with minimum compromise of functions.

2. Strategies for sharing out the capacity and methods for evaluation are then examined in the context of this linear model.

3. Using this scheme, various scheduling strategies are discussed.

4. There are many possible elaborations and embellishments of this basic strategy.

5. The strategies so far described allow great software reliability since the first release.

6. Strategies for securing multimode computer communication networks using encipherment are a topic of current research.

C. 1. No doubt the relatively simple design, conservative implementation, and careful construction have paid off.

2. This uncertainty has led to a conservative approach in tube support design for the AI steam generator.

3. Illuminated and nonilluminated single-station and multiplestation pushbutton switches, making up a total market of approximately \$46 million, are expected to do well, too, with conservative growth estimates of about 10%.

4. This is a very conservative determination of test time.

D. 1. In return for these restrictions, are programs will correspond closely to an intuitive model of mathematical proof.

2. Finding intuitive models for the structure of soft-ware systems is not enough.

3. From an intuitive point of view, the flat-and round-earth formulas are very similar.

4. Several intuitive schemes for the DPLL have been examined.

17. Проаналізуйте переклад наступних речень з роману Панаса Мирного “Хіба ревуть воли, як ясла повні?” Запропонуйте власний варіант перекладу. Обґрунтуйте вибір способу передачі українських реалій.

1. Як прочитала її козацька старшина, то голову й руки опустила.

When the volost officials read it through, they hung their heads low.

2. Людська пам'ять не сховала того, коли і як оселився в них захожий січовик Мирін Гудзь.

Nor had that memory retained the exact circumstances under which a Dnieper Cossack named Mirin Huds had drifted to those parts and settled in the village .

3. Кругом України облягло панство, позалазило в саме серце.

The new masters fell upon Ukraine from all sides, aiming at her heart.

4. Од панів тікали у козаки, давали військовим дряпіжкам басаринки, щоб записали у “компут козачий”.

Peasants fled from their lords and sweetened the greedy Cossack chiefs to get their names on the roll.

4. Орав поле, сів, косив, жав, молотив, складав зерно – те на посів, те на поживу, те на продаж або в горлаті ями – на голодні годи.

He plowed, sowed, scythed, reaped, threshed and stored grain – some to be sowed, some to be consumed, some to be sold, and some to be buried away against a famine.

5. А Мотря стоїть коло печі та в запичку колуває...

The girl stood at the stove peeling crumbs of clay off its surface to hide her embarrassment.

6. Дід брав за літо по п'ятаку од вівці. Шага давав на чіпку та Грицька.

For every summer the old man charged five copecks a sheep. Of these, Hritsko and Chipka received half a copecks each.

8. Трохи згодом у хату увійшла сестра Порохова з каганцем у руках.

A short while later, Porokh's sister came in, carrying an oil lamp.

9. Через вас на Сибір ще підеш.

I might yet get sent to Siberia because of you tow.

10. Вирядили Остапа на Дін у великий піст, а там к зеленій неділі приходить з Дону бум ага: чи є, мов, у вас такий і такий козак Остап Хрущ?

They saw Ostap off to the Don during the Great fast, and already toward Green Sunday an official letter came from there asking whether they had one Ostap Khrushch.

11. Стіни Галя убрала шпалерами, пообвішувала вишиваними рушниками.

Halya covered the walls with wall paper and hung them with embroidered towels.

12. З-за хатки виглядали невеличкі хлівці, повіточки; трохи далі – тік; за током – огород; а все кругом обнесено низенькою ліскою.

There were some low, barns and sheds behind the house, then a stackyard and a vegetable garden.

13. Та ще zostався Грицько – був йому якийсь далекий родич... торік його у некрути взяли.

Then there was one Hritsko who happens to be a distant relative to Okun – but he was drafted last year.

14. Треба громаду зібрати; та хай поставить громаді могоричу, то, може, й діло буде.

Well, we just might convene the commune and let him stand them a treat, and that way this business could be arranged.

15. І каша до борщу не вряди-годи; а часом і сир на вареники.

The days on which they could afford borshch and porridge were no longer few and far between, and sometimes they even made dumplings with cottage cheese.

16. Маленька, кругленька, швидка й жвава, одягнена в зелене убрання, між високим зеленим житом, - вона здавалася русалкою.

Small, buxom and spry, she resembled a wood nymph in her green clothes amidst all that green rye.

17. Другі й собі підняли голос за москалів; давай шинкаря лаяти, ганьбувати; страхати, що більше в його ні чарки горілки не вип'ють.

Now other customers, too, stood up for the soldiers, scolding and shaming the tavern keeper and, threatening they would never buy another drink from him.

18. За ним слідом голова й соцькі.

The chief and the wardens followed after him.

19. Чи справді, чи ввижається? .. І від кіля б це? .. Чи не москалівна?.. так же, казали, у москаля дочка вмерла.

Did I really see a girl or did I just have a dream?.. Who is she anyway?.. The old soldier's daughter? But I hear his girl died.

20.- А волося же ваша далеко?

Продовження додатка В

- Is your volost* office far from here?

*volost(Rus) – a small rural administrative unit.

21. Іван, побачивши, що й йому, мабуть, незабаром за Мотрею, одружив Ониська; поділив синів, залишивши свою хату та дві десятини поля – москалеві, коли одкликнеться.

Feeling that before long he would follow after his wife, Ivan married Onisko and divided his property between his son leaving the house and two desyatinas* of land to the “soldier” in case he ever turned up.

* Desyatina(Rus) – unit of land area equal to 2.7.

22. Ніді ні одної землянки – скрізь мазанки.

There was not single dugout to be seen, and everybody lived in decent clay-prastered houses.

23. Пацюк собі худощавий, низенький, мишастий – справжній пацюк, такий і прудкий, говіркий, співучий – на селі перший співака.

True to his name, Patsyuk was lean, quick and mousy-looking. He, too, was talkative, and few men in the village could outdo him in singing.

* Patsyuk(Ukr.) – a rat.

24. Ти – Чепіга, а не Чіпка! – крикне хтось з середини – і вскубе Чіпку...

“You are Chepiha* - not Chipka!” one of them would shout, twitching at his hair.

*Chepiha(Ukr.) – plough-handle.

25. Ясне сонечко любо світить та гріє; сніги тають; біжать з гір долинами прудкі протічки снігової води; ранні чумаки коло возів лаштуються; а там і хлібороби заворушилися...

The sun shone brighter and got warmer, melting the snow; fast rivulets ran down hillsides into valleys; early chumaks* got busy rigging their wagons and before long farmers also stirred to life...

*Chumak(Ukr.) – a carter in the Ukrainian steppe.

26.Червоний з китицями пояс теліпався до колін, а висока сива шапка з решетилівських смужків, перехилиючись набокір, натякала про парубоцьку вдачу.

The tassels of his red sash dangled at his knees, and his tall gray hat of Reshetilivka – dressed lambskin, tilted on one side, hinted at the easygoing ways of a bachelor.

27.“Не багатого роду!”- казала проста свита, накинута наопашки.

“He is not a well-to-do family”, said a plain coat the man wore over his shoulders.

28.Страва давно стояла у печі.

The meal had long been standing in the oven.

29.У хаті Мотря обід або вечерю варить, дітей пантрує й годує; а ввечері, при каганці, пряде кужіль або що голкою шиє.

Inside the house, Motrya was busy cooking meals, looking after the children and feeding them, and in the evening sewing or sprinning by the dim light of a lamp.

30.Сьорбнула ложку щерби – та й загадалась.

She took a spoonful of broth and fell to thinking.

31. Не стало уже й гетьмана, тай навіщо він тоді, кому він тоді здався?!

There was not even a hetman anymore – and who needed one anyway?!

32.Піднялися були за Дніпром гайдамаки, та й ті повернулись у розбишаки, а не справжніх лицарів.

The Haidamakas rose beyond the Dnieper, but soon they, too, turned into thugs rather true fighters.

Тести для перевірки спеціальних та загальних знань МП

(переклад псевдоінтернаціоналізмів, власних назв, термінів, визначення способів перекладу)

Продовження додатка В

1. Вкажіть правильний варіант перекладу англійських словосполучень з псевдоінтернаціоналізмами double standard, national administration

- a) подвійний підхід, національний уряд
- b) подвійний стандарт, національний уряд
- c) подвоєний стандарт, народна адміністрація
- d) подвійний підхід, національна адміністрація

2. Вкажіть правильний варіант перекладу англійських словосполучень з псевдоінтернаціоналізмами progress report, community property

- a) доповідь про прогрес, спільне майно подружжя
- b) доповідь про хід роботи, власність комуни
- c) прогресивна доповідь, комунальна власність
- d) доповідь про хід роботи, спільне майно подружжя

3. Вкажіть правильний варіант перекладу англійських псевдоінтернаціоналізмів focus, cabinet, camera

- a) фокус, кабінет, фотоапарат
- b) увага, тумбочка, фотоапарат
- c) трюк, тумбочка, камера
- d) увага, кабінет, камера

4. Вкажіть правильний варіант перекладу англійських псевдоінтернаціоналізмів colon, aspirant, corpse

- a) двокрапка, аспірант, корпус
- b) колонна, претендент, корпус
- c) двокрапка, претендент, труп
- d) колонна, аспірант, труп

5. Вкажіть правильний варіант перекладу англійських псевдоінтернаціоналізмів clay, Dutch, fable

- a) глина, голландський, байка

Продовження додатка В

- b) клей, датський, байка
- c) клей, голландський, фабула
- d) глина, датський, фабула

6. Вкажіть правильний варіант перекладу англійських псевдоінтернаціоналізмів *bullion, balloon, code*

- a) бульйон, балон, кодекс
- b) бульйон, балон, код
- c) злиток, повітряна кулька, кодекс
- d) злиток, повітряна кулька, код

7. Вкажіть правильний варіант перекладу англійських псевдоінтернаціоналізмів *baton, billet, mayor*

- a) жезл (дубина), посада, мер
- b) батон, білет, мер
- c) батон, посада, майор
- d) батон, білет, майор

8. Вкажіть правильний варіант перекладу англійських псевдоінтернаціоналізмів *fabric, concern, fraction*

- a) фабрика, концерн, фракція
- b) фабрика, задача (інтерес), фракція
- c) тканина, задача (інтерес), дріб (матем.)
- d) тканина, концерн, дріб (матем.)

9. Вкажіть правильний варіант перекладу англійських псевдоінтернаціоналізмів *academic, ammunition, chef*

- a) академік, боєприпаси, шеф-повар
- b) вчений, який працює в університеті, боєприпаси, шеф-повар
- c) академік, амуніція, шеф (бос)
- d) вчений, який працює в університеті, амуніція, шеф (бос)

10. Вкажіть правильний варіант перекладу англійських псевдоінтернаціоналізмів resin, revision, technique

- a) резина, ревізія, спосіб (метод)
- b) резина, значна зміна, техніка
- c) резина, ревізія, техніка
- d) смола, значна зміна, спосіб (метод)

11. Вкажіть правильний варіант перекладу англійських псевдоінтернаціоналізмів accord, angina, chilly

- a) згода, стенокардія, прохолодний (недружелюбний)
- b) акорд, стенокардія, Чілі
- c) акорд, ангіна, прохолодний (недружелюбний)
- d) акорд, ангіна, Чілі

12. Вкажіть правильний варіант перекладу англійських псевдоінтернаціоналізмів concurrent, confusion, bucket

- a) конкурент, конфуз, відро
- b) одночасний, плутанина (замішання), букет
- c) одночасний, плутанина (замішання), відро
- d) конкурент, конфуз, букет

13. Вкажіть правильний варіант перекладу англійських псевдоінтернаціоналізмів cartoon, actually, marsh

- a) карикатура (мультик), насправді, болото (трясовина)
- b) картон, актуальний, марш
- c) картон, насправді, болото (трясовина)
- d) карикатура (мультик), актуальний, марш

14. Вкажіть правильний варіант перекладу англійських псевдоінтернаціоналізмів satin, lunatic, accurate,

- a) сатін, лунатик (сновида), акуратний

- b) атлас, душевно хворий, точний
- c) атлас , лунатик (сновида), акуратний
- d) сатін, лунатик (сновида), точний

15. Вкажіть правильний варіант перекладу англійських псевдоінтернаціоналізмів insult, honor, subject

- a) образити, честь, предмет
- b) інсульт, гонор, об'єкт
- c) інсульт, честь, об'єкт
- d) образити, гонор, предмет

16. Вкажіть правильний варіант перекладу англійських псевдоінтернаціоналізмів convert, council, crest

- a) перетворювати, зібрання (рада), хрест
- b) конверт, консул, гребінь (грива)
- c) конверт, консул, хрест
- d) перетворювати, зібрання (рада), гребінь (грива)

17. Вкажіть правильний варіант перекладу англійських псевдоінтернаціоналізмів cult, application, atlas

- a) секта, анкета, атлас (геогр.)
- b) культ, анкета, атлас (тканина)
- c) секта, аплікація, атлас (тканина)
- d) культ, аплікація, атлас (геогр.)

18. Вкажіть правильний варіант перекладу англійських псевдоінтернаціоналізмів familiar, appellation, partisan

- a) фамільярний, апеляція, захисник (прибічник)
- b) знайомий, назва (позначка), захисник (прибічник)
- c) знайомий, апеляція, партизан
- d) фамільярний, назва (позначка), партизан

19. Вкажіть правильний варіант передачі англійських власних назв William the Conqueror, Edward the Confessor

- a) Уільям Завойовник, Едвард Сповідник
- b) Вільям Загарбник, Едвард Сповідник
- c) Вільгельм Завойовник, Едвард Конфесор
- d) Вільгельм Завойовник, Едуард Сповідник

20. Вкажіть правильний варіант передачі англійських власних назв Prince William of Orange, Tsar Ivan the Terrible

- a) принц Вільгельм Оранський, цар Іван Грозний
- b) принц Вільям Оранський, цар Іван Страхотливий
- c) принц Вільгельм Оранський, цар Іван Жахливий
- d) принц Вільгельм Помаранчевий, цар Іоанн Жахливий

21. Вкажіть правильний варіант передачі англійських власних назв King Richard the Lionheart, John the Baptist

- a) король Ричард Левине Серце, Баптист Джон
- b) король Ричард Левине Серце, Іоанн Хреститель
- c) король Ричард Лаєнхат, Іоанн Баптист
- d) король Рихард Левине Серце, Іван Хреститель

22. Вкажіть правильний варіант передачі англійських власних назв Pope John Paul II, Tsar Basil the Blind

- a) Папа Іван Павло Другий, цар Василь Темний
- b) Папа Іоанн Пауль Другий, цар Василь Темний
- c) Піп Іван Павло Другий, цар Василь Сліпий
- d) Піп Іван Павло Другий, цар Василь Незрячий

23. Вкажіть правильний варіант передачі англійських власних назв Prince Svyatoslav the Brave, Prince Yaroslav the Wise

- a) принц Святослав Відважний, принц Ярослав Мудрий
- b) князь Святослав Сміливий, принц Ярослав Мудрий

с) князь Святослав Хоробрий, князь Ярослав Розумний

д) князь Святослав Хоробрий, князь Ярослав Мудрий

24. Вкажіть правильний варіант передачі англійських власних назв
The Channel Isles, the Shetland Isles

а) о-ви Ченел, Шетландські о-ви

б) Норманські о-ви, Шетландські о-ви

с) Канальні о-ви, Шотландські о-ви

д) Ченел Айлз, Шотландські о-ви

25. Вкажіть правильний варіант передачі англійських власних назв
Arabian Sea, Arctic Ocean

а) Арабське море, Північний Льодовитий океан

б) Аравійське море, Арктичний океан

с) Аравійське море, Північний Льодовитий океан

д) море Арабіан, Арктичний океан

26. Вкажіть правильний варіант передачі англійських власних назв
the Commander Isles, Antarctic Continent

а) Командирські о-ви, Арктичний континент

б) Командорські о-ви, Антарктида

с) Командні о-ви, Антарктида

д) Командирські о-ви, Антарктика

27. Вкажіть правильний варіант передачі англійських власних назв
Kola Peninsula, Stavropol Territory

а) Кольський пів-ів, Ставропольський край

б) Кольський пів-ів, територія Ставрополя

с) пів-ів Кола, Ставропольський край

д) пів-ів Кола, Ставропольська територія

28. Вкажіть правильний варіант передачі англійських власних назв the Yellow River, Cape Verder Islands

- a) р. Оранжева, Мис Верденських островів
- b) р. Жовта, Зеленоострівський Мис
- c) р. Оранжева, о-ви Зеленого Мису
- d) Жовта річка, Мис Зелених островів

29. Вкажіть правильний варіант передачі англійських власних назв Arctic Region, Antarctica

- a) Арктична область, Антарктика
- b) Арктика, Антарктида
- c) Арктичний район, Антарктида
- d) Арктика, материк Антарктика

30. Вкажіть правильний варіант передачі англійських власних назв Leicester, Cologne

- a) Ляйстер, Кьольн
- b) Лестер, Кьольн
- c) Лестер, Кологне
- d) Лечестер, Кологне

31. Вкажіть правильний варіант передачі англійських власних назв Henry, Geoffrey

- a) Генріх, Жофрей
- b) Хенрі, Джеффрі
- c) Хенрі, Гофрі
- d) Генріх, Джеффрі

32. Вкажіть правильний варіант передачі англійських власних назв Elizabeth I, Catherine of Aragon

- a) Єлизавета Перша, Катерина Арагонська
- b) Елізабет Перша, Катрін Арагону

- c) Елізабет Один, Катаріна Арагонська
- d) Єлизавета Перша, Кетрін Арагонська

33. Вкажіть правильний варіант передачі англійських власних назв
Bloody Mary, John Lackland

- a) Кривава Мері, Джон Безземельний
- b) Кривава Марія, Іоанн Бідний
- c) Кровна Мері, Джон Безземельний
- d) Кривава Мері, Іван Бідний

34. Вкажіть правильний варіант передачі англійських власних назв
Louis XIV, Christopher Wren

- a) Льюїс XIV, Кристофер Врен
- b) Луї XIV, Кристофер Рен
- c) Луїс XIV, Христофор Рен
- d) Луї XIV, Христофор Врен

35. Вкажіть правильний варіант передачі англійських власних назв
Washington, DC; Vinland

- a) Вашингтон, округ Колумбія; Вінляндія
- b) Вашингтон, Колумбійський округ, Вінленд
- c) Вашингтон, район Колумбії, Вінляндія
- d) =Вашингтон, округ Колумбія; Вінленд

36. Вкажіть правильний варіант передачі англійських власних назв
Charles de Gaule, Linda Mason

- a) =Шарль де Голь, Лінда Мейсон
- b) Чарльз де Гауль, Лінда Мейсон
- c) Шарль де Гал, Лінда Масон
- d) Карл де Голь, Лінда Масон

37. Вкажіть правильний варіант передачі англійських власних назв Benjamin Netanyahu, Slobodan Milosevic

- a) Бенджемін Нетаньяху, Слободан Мілосевіч
- b) Бенжамін Нетаньяху, Слободан Мілосевік
- c) Бенжамін Нетаньягу, Слободан Мілошевіч
- d) Бенйемін Нетаньяху, Слободан Мілошевік

38. Вкажіть правильний варіант передачі англійських власних назв Deng Xiaoping, Jiang Zemin

- a) Ден Ксяопінг, Дзянь Земін
- b) Ден Сяопін, Дзянь Земін
- c) Денг Ксяопінг, ЯнгЗемін
- d) Денг Сяопінг, Ян Земін

39. Вкажіть правильний варіант передачі англійських власних назв Gerhard Schröder, Jacques Chirac

- a) Гергард Шродер, Якус Ширак
- b) Гергард Шрьодер, Як Чірак
- c) Гергард Шродер, Як Ширак
- d) Герхард Шрьодер, Жак Ширак

40. Вкажіть правильний варіант передачі англійських власних назв Laetitia Casta, Javier Solana

- a) Латіція Каста, Явір Солана
- b) Летиція Каста, Хав'єр Солана
- c) Латітія Каста, Жав'єр Солана
- d) Летиція Каста, Жев'єр Солана

41. Вкажіть правильний варіант передачі англійських власних назв Carlos Pascual, Kate Winslet

- a) Карлос Паскуаль, Катя Вінслет
- b) Карл Паскуаль, Катя Уінслет

- c) Карл Паскуаль, Кейт Вінслет
- d) Карлос Паскуаль, Кейт Вінслет

42. Який прийом використано для перекладу терміна *Regime of the state border* - *режим державного кордону*

- a) описовий
- b) синонімічна заміна
- c) дослівний
- d) транскодування

43. Який прийом використано для перекладу терміна *civil ships* – *цивільні кораблі*

- a) транскодування
- b) дослівний
- c) описовий
- d) синонімічна заміна

44. Який прийом використано для перекладу терміна *civil ships* – *невійськові судна*

- a) дослівний
- b) описовий
- c) синонімічна заміна
- d) транскодування

45. Який прийом використано для перекладу терміна *Representatives of border control bodies* – *представники органів прикордонного контролю*

- a) транскодування
- b) синонімічна заміна
- c) описовий
- d) дослівний

46. Який прийом використано для перекладу терміна *Representatives of border control bodies* – *представники прикордонних органів*

- a) дослівний

Продовження додатка В

- b) синонімічна заміна
- c) транскодування
- d) описовий

(переклад фразеологізмів, власних назв, реалій, неологізмів, визначення способів перекладу та лексичних трансформацій)

1. Назвіть прийом, використаний для перекладу фразеологічної одиниці: *as mad as a hornet* – *розлючений*

- a) калькування
- b) абсолютний еквівалент
- c) фразеологічний аналог
- d) описовий переклад

2. Назвіть прийом, використаний для перекладу фразеологічної одиниці: *a fly in an ointment* – *ложка дьогтю в бочці меду*

- a) калькування
- b) абсолютний еквівалент
- c) фразеологічний аналог
- d) описовий переклад

3. Назвіть прийом, використаний для перекладу фразеологічної одиниці: *the new broom sweeps clean* – *нова мітла по новому мете*

- a) калькування
- b) абсолютний еквівалент
- c) фразеологічний аналог
- d) описовий переклад

4. Назвіть прийом, використаний для перекладу фразеологічної одиниці: *as cross as a bear* – *злий як собака*

- a) калькування
- b) абсолютний еквівалент
- c) частковий еквівалент

Продовження додатка В

d) описовий переклад

5. Назвіть прийом, використаний для перекладу фразеологічної одиниці: *money is the root of all evil* – гроші – корінь усього зла

a) описовий переклад

b) абсолютний еквівалент

c) частковий еквівалент

d) калькування

6. Назвіть прийом, використаний для перекладу фразеологічної одиниці: *over the moon* – бути на сьомому небі

a) калькування

b) абсолютний еквівалент

c) фразеологічний аналог

d) описовий переклад

7. Назвіть прийом, використаний для перекладу фразеологічної одиниці: *cheeky monkey* – зухвалець

a) калькування

b) абсолютний еквівалент

c) фразеологічний аналог

d) описовий переклад

8. Назвіть прийом, використаний для перекладу фразеологічної одиниці: *down in the mouth* – сумний

a) калькування

b) абсолютний еквівалент

c) фразеологічний аналог

d) описовий переклад

9. Назвіть прийом, використаний для перекладу фразеологічної одиниці: *strike while the iron is hot* - куй залізо, поки гаряче

a) абсолютний еквівалент

Продовження додатка В

- b) фразеологічний аналог
- c) калькування
- d) описовий переклад

10. Назвіть прийом, використаний для перекладу фразеологічної одиниці: *to have a worm in one's tongue* - *бурчати, чіплятись*

- a) калькування
- b) переклад фразеологічним аналогом
- c) переклад калькою
- d) описовий переклад

11. Назвіть прийом, використаний для перекладу фразеологічної одиниці: *to sugar the pill* - *підсолодити пігулку*

- a) абсолютний еквівалент
- b) фразеологічний аналог
- c) калькування
- d) описовий переклад

12. Назвіть прийом, використаний для перекладу фразеологічної одиниці: *to buy a pig in a poke* - *купити kota в мішку*

- a) частковий еквівалент
- b) фразеологічний аналог
- c) калькування
- d) описовий переклад

13. Назвіть прийом, використаний для перекладу фразеологічної одиниці: *to keep a dog and bark oneself* - *тримати собаку, а гавкати самому*

- a) частковий еквівалент
- b) фразеологічний аналог
- c) калькування
- d) описовий переклад

14. Назвіть прийом, використаний для перекладу фразеологічної одиниці: *a mother's boy* – *матусин синок*

- a) абсолютний еквівалент
- b) фразеологічний аналог
- c) калькування
- d) описовий переклад

15. Назвіть прийом, використаний для перекладу фразеологічної одиниці: *as hungry as a hunter* - *гоłodний, як вовк (пес)*

- a) частковий еквівалент
- b) фразеологічний аналог
- c) калькування
- d) описовий переклад

16. Назвіть прийом, використаний для перекладу фразеологічної одиниці: *to shed the crocodiles tears* - *лити крокодилячі сльози*

- a) абсолютний еквівалент
- b) фразеологічний аналог
- c) калькування
- d) описовий переклад

17. Назвіть прийом, використаний для перекладу фразеологічної одиниці: *for Pete's sake* – *ради Бога!*

- a) абсолютний еквівалент
- b) фразеологічний аналог
- c) калькування
- d) описовий переклад

18. Назвіть прийом, використаний для перекладу фразеологічної одиниці: *promise the moon* - *обіцяти золоті гори*

- a) частковий еквівалент
- b) фразеологічний аналог

Продовження додатка В

- c) калькування
- d) описовий переклад

19. Назвіть прийом, використаний для перекладу фразеологічної одиниці: *who pays the piper calls the tune* – *хто платить гроші, той і замовляє музику*

- a) частковий еквівалент
- b) фразеологічний аналог
- c) калькування
- d) описовий переклад

20. Назвіть прийом, використаний для перекладу фразеологічної одиниці: *a bird may be known by its song* – *видно птаха по польоту*

- a) частковий еквівалент
- b) фразеологічний аналог
- c) калькування
- d) описовий переклад

21. Вкажіть правильний варіант перекладу фразеологічної одиниці: *in the dead of night*

- a) Зранку
- b) Пізно вночі
- c) Сутінки
- d) Перші години ночі

22. Вкажіть правильний варіант перекладу англійських фразеологізмів: *To jump at conclusion; to show white feather*

- a) прийняти поспішне рішення; бути боягузом
- b) прийняти вірне рішення; бути сміливцем
- c) прийняти вірне рішення; бути боягузом
- d) прийняти неправильне рішення; проявити свою волю

23. Вкажіть правильний варіант перекладу англійських фразеологізмів:
the chickenest-hearted man; to sleep like a log

- a) малодушна людина; спати без задніх ніг
- b) жвава людини; спати без задніх ніг
- c) домашня людина; мати безсоння
- d) скромна людина; мати безсоння

24. Яким способом перекладено реалію: *Latinos* – іспаномовні американці

- a) функціональний аналог
- b) калькування
- c) дескриптивна перифраза
- d) транскрипція

25. Яким способом перекладено реалію: *Дід Мороз* – *Santa Clause*

- a) функціональний аналог
- b) калькування
- c) дескриптивна перифраза
- d) транскрипція

26. Яким способом перекладено реалію: *гопак* – *hopak (Ukrainian dance)*

- a) функціональний аналог
- b) калькування
- c) дескриптивна перифраза
- d) комбінована реномінація

27. Яким способом перекладено реалію: *кобзар* – *kobzar*

- a) функціональний аналог
- b) калькування
- c) дескриптивна перифраза
- d) транскрипція

28. Яким способом перекладено реалію: *gentlemen* – панове

Продовження додатка В

- a) функціональний аналог
- b) калькування
- c) дескриптивна перифраза
- d) транскрипція

29. Яким способом перекладено реалію: *вишиванки* – *embroidered shirts*

- a) функціональний аналог
- b) калькування
- c) дескриптивна перифраза
- d) транскрипція

30. Яким способом перекладено реалію: *класний керівник* – *class tutor*

- a) комбінована реномінація
- b) калькування
- c) функціональний аналог
- d) транскрипція

31. Який правильний варіант перекладу реалій: *The Pentagon; The Capitol; Senate*

- a) Пентагон, Столиця, Сенатор
- b) Пентагон, Капітал, Сенат
- c) Пентагон, Капітолій, Сенат
- d) Пентаріум, Капітолій, Сенат

32. Який правильний варіант перекладу реалій: *Governor; Mayor*

- a) Губернатор, майор
- b) Гувернант, мер
- c) Губернатор, головний
- d) Губернатор, Мер

33. Який правильний варіант перекладу реалій: *Congressman; Attorney general*

- a) конгресмен; генеральний прокурор
- b) конгрес, генеральна прокуратура

Продовження додатка В

с) конгресмен, генерал

д) конгрес, прокурор

34. Яка з лексичних трансформацій була використана при перекладі словосполучень: *Racing engine* – двигун гоночного авто; *Long duration habitability* – тривале перебування людини в космосі

а) вилучення слова

б) додавання слова

с) компенсація втрат при перекладі

д) антонімічний переклад

35. Яка з лексичних трансформацій була використана при перекладі речення: *Keep foreign goods out.* Не дозволяйте ввозити імпорتنі товари.

а) вилучення слова

б) генералізація

с) конкретизація

д) антонімічний переклад

36. Яка з лексичних трансформацій була використана при перекладі речення: *I don't think you're right.* - Я думаю, що ви помиляєтесь.

а) вилучення слова

б) додовання слова

с) антонімічний переклад

д) генералізація

37. Яка з лексичних трансформацій була використана при перекладі словосполучення: *chemical ice* - лід з хімічними добавками

а) вилучення слова

б) додовання слова

с) антонімічний переклад

д) генералізація

38. Яка з лексичних трансформацій була використана при перекладі речення: *Keep foreign goods out* – не дозволяйте ввозити імпортні товари

- a) вилучення слова
- b) додовання слова
- c) антонімічний переклад
- d) генералізація

39. Яка з лексичних трансформацій була використана при перекладі речення: *Keep children out of mischief* - не дозволяйте дітям робити шкодити

- a) вилучення слова
- b) цілісне перетворення
- c) антонімічний переклад
- d) генералізація

40. Яка з лексичних трансформацій була використана при перекладі речення: *Mind your own business*. Не втручайся в чужі справи!

- a) вилучення слова
- b) генералізація
- c) конкретизація
- d) антонімічний переклад

41. Яка лексична трансформація використана при перекладі речень: *Time's up, Joe.* – Час йти, Джо. *The statement has been overtaken by time.* Це твердження відстало від життя.

- a) смисловий розвиток
- b) додавання
- c) диференціація значень
- d) конкретизація

42. Яка лексична трансформація використана при перекладі речень: *Take your time.* - Не поспішай. *Take it easy.* Не хвилюйтеся.

- a) смисловий розвиток

- b) антонімічний переклад
- c) диференціація значень
- d) конкретизація

43. Вкажіть правильний варіант перекладу власних назв: *Strait of Gibraltar, the Grand River*

- a) Гібралтарська протока; ріка Гранд-Рівер
- b) бухта Гібралтар; Ріо-Гранде
- c) протока оф Гібралтар; річка Рівер-Гранд
- d) затока імені Гібралтару; ріка Гранде-Ріверер

44. Вкажіть правильний варіант перекладу власних назв: *Carson City; Kansas City*:

- a) місто Карсон; штат Канзас
- b) Карсон-Сіті; Канзас-Сіті
- c) Сіті- Карсон; Сіті – Канзас
- d) місто Карсона; Канзаське Сіті

45. Вкажіть правильний варіант перекладу власних назв: *Admiralty Island, North Dakota*:

- a) Адміралтейські острови, Північна Дакота
- b) Адміралті Айленд, Норс Дакота
- c) Острів Адміралті; північ Дакоти
- d) Адміралті оф Айленд, Норс оф Дакота

46. Який правильний варіант перекладу власних назв: *Danube, San-Marino*

- a) р. Дунай, Сан – Марино
- b) Дубаї, Сан-Мартін
- c) Дніпро, Сан – Марино
- d) Донбас, Сан – Марино

47. Який правильний варіант перекладу власних назв: *Rome, Humanite*

- a) Рома, Юманіте
- b) Рим, Гуманність
- c) Ромаріо, Угорщина
- d) Рим, Юманіте

48.Вкажіть правильний варіант перекладу власних назв: *Wall Street, New Hampshire*

- a) Уолл Стрит, Нью-Гемпшир
- b) Вулиця Уолл, Нью-Гемпшир
- c) Стінна вулиця, Новий Гемпшир
- d) Волл Стрит, Ну-Гемпшаір

49.Вкажіть правильний варіант перекладу власних назв: *Venice, the Hague.*

- a) Вінниця, Газа
- b) Венеція, Гаага
- c) Вінниця, Горлівка
- d) Венеція, Газа

50.Вкажіть правильний варіант перекладу власних назв: *Cape of Good Hope - New South Wales.*

- a) Мис Доброї Надії, Новий Південний Уельс
- b) Кейп оф Гуд Хоуп, Нью Вельс
- c) Мис оф Гуд Хоуп, Новий Саус Уельс
- d) Мис Доброї Надії, Новий Саус Уельс

51.Вкажіть правильний варіант перекладу власних назв: *the Goths, the Huns.*

- a) Готика, Хунта
- b) Готи, Гуни
- c) Готс, Гунс
- d) Готичний, збройний.

Продовження додатка В

52. Вкажіть правильний варіант перекладу власних назв: *Ottoman Empire, Byzantine Empire*

- a) Оттоманська імперія, Бізантійська імперія
- b) Турецька імперія, Пізанська імперія
- c) Османська імперія, Візантійська імперія
- d) Оттаманська імперія, Римська імперія

53. Вкажіть правильний варіант перекладу назв публіцистичних видань: *Times; International Herald Tribune*

- a) Час, міжнародна трибуна
- b) Таймс, Інтернешенел Геральд Тріб'юн
- c) Тайм, міжнародна трибуна
- d) Час, Інтернешенел Геральд Тріб'юн

54. Вкажіть правильний варіант перекладу власних назв: *General Electronic Co., Humanite.*

- a) фірма Дженерал електронік, Юманіте
- b) фірма Дженерал електронік; Гуманність
- c) загальний електроприлад; Гуманність
- d) електричне устаткування, Юманіте

55. Вкажіть правильний варіант передачі назви навчального закладу: *Lviv Ivan Franko National University:*

- a) Львівський національний університет імені Івана Франка
- b) Національний університет імені Івана Франка у Львові
- c) Івано-франківський національний університет
- d) Івана Франка Львівський національний університет

56. Вкажіть правильний варіант передачі назви навчального закладу: *University of Texas:*

- a) Університет штату Техас
- b) Університет Техасу

Продовження додатка В

с) Університет міста Техас

д) Центральний Техаський університет

57. Який прийом використано для перекладу неологізму *self-loading* – *самозавантаження*

а) описовий переклад

б) транскрибування

с) перекладний еквівалент

д) калькування

58. Який прийом використано для перекладу неологізму *maisonette* – *квартира (помешкання) на двох поверхах*

а) калькування

б) описовий переклад

с) перекладний еквівалент

д) транскрибування

59. Який прийом використано для перекладу неологізму *wail* – *автомобіль з високими динамічними якостями*

а) транскрибування

б) перекладний еквівалент

с) описовий переклад

д) калькування

60. Який прийом використано для перекладу неологізму *rabbit* – *газодифузійне розділення ізотопів з частковою рециркуляцією*

а) описовий переклад

б) калькування

с) перекладний еквівалент

д) транскрибування

61. Який прийом використано для перекладу неологізму *iron-free* – *такий, що не містить заліза у своєму складі*

Продовження додатка В

- a) перекладний еквівалент
- b) описовий переклад
- c) транскрибування
- d) калькування

62. Який прийом використано для перекладу неологізму *faxable* – *факсимільний* (*такий, що можна передати по факсу*)

- a) калькування
- b) транскрибування
- c) описовий переклад
- d) перекладний еквівалент

63. Який прийом використано для перекладу неологізму *junk fax* – *факсимільний хлам*

- a) транскрибування
- b) калькування
- c) перекладний еквівалент
- d) описовий переклад

64. Який прийом використано для перекладу неологізму *junk fax* – *інформація, що не заслуговує на особливу увагу, як, наприклад, реклами, вислані по факсу*

- a) перекладний еквівалент
- b) транскрибування
- c) описовий переклад
- d) калькування

65. Який прийом використано для перекладу неологізму *eco-friendly* – *екологічно-чистий*

- a) перекладний еквівалент
- b) описовий переклад
- c) калькування

Продовження додатка В

d) транскрибування

66.Який прийом використано для перекладу неологізму *karaoke* – *караоке*

a) описовий переклад

b) калькування

c) перекладний еквівалент

d) транслітерація

67.Який прийом використано для перекладу неологізму *skis* (*seeks*) – *шукати*

a) перекладний еквівалент

b) калькування

c) описовий переклад

d) транслітерація

68.Який прийом використано для перекладу неологізму *exp* (*experience*) – *досвід роботи*

a) описовий переклад

b) перекладний еквівалент

c) калькування

d) транскрибування

69.Вкажіть правильний варіант передачі виразів: *Close contact*; *Close battle* –

a) близький контакт; ближній бій

b) близький контакт; важкий бій

c) закритий контакт; далекий бій

d) теплий прийом; гарячий армії

70.Вкажіть правильний варіант перекладу виразів: *to launch a rocket*; *to launch a ship*; *to launch an attack*.

a) запустити ракету; спустити корабель на воду; почати наступ

- b) збити ракету ; потопити корабель; завершити наступ
- c) збити ракету ; спустити корабель на воду; відбити наступ
- d) заправити ракету; освятити корабель; почати наступ

71.Вкажіть правильний варіант перекладу виразів: *to launch a blow; close air.*

- a) завдати удару; задушливе повітря
- b) відбити удар; свіже повітря
- c) завдати удару; розріджене повітря
- d) відчути удар; свіже повітря

72.Вкажіть правильний варіант перекладу виразів: *A radio wave travels –An airplane travels;*

- a) радіохвиля поширюється; літак летить
- b) радіохвиля поширюється; літак злітає
- c) радіохвилі зникають; літак сідає
- d) радіохвилі випромінюються; літак злітає

Діагностичні матеріали для визначення стану сформованості діяльнісно-технологічного компонента готовності майбутніх перекладачів до локалізації

Типові міждисциплінарні професійно зорієнтовані завдання

1. Порівняйте текст оригіналу з перекладним і знайдіть перекладацькі граматичні трансформації у тексті перекладу. Проаналізуйте їх функцію. Запропонуйте власний переклад окремих речень, закінчіть переклад тексту в цілому.

I find out of long experience that I admire all nations and hate all governments, and nowhere is my natural anarchism more aroused than at national borders where patient and efficient public servants carry out their duties in matters of immigration and customs. I have never smuggled anything in my life. Why, then, do I feel an uneasy sense of guilt on approaching a customs barrier? I crossed a high toll bridge and negotiated a no man's land and came to the place where the Stars and Stripes stood shoulder to shoulder with the Union Jack. The Canadians were very kind. They asked where I was going and for how long, gave Rocinante a cursory inspection, and came at last to Charley.

З власного досвіду я зробив висновки, що мені подобаються усі народи і я ненавиджу будь-який уряд. Природній анархізм у мене ще більш посилюється на кордоні, коли прості люди і митники виконують свої обов'язки у справах іміграції і митного огляду. Ніколи в житті я не займався контрабандою. Тоді чому ж я відчуваюся винним на митному кордоні?

2. Нижче наведені фразеологізми і їх пояснення англійською мовою. Перекладіть фразеологізми, намагаючись передати не значення окремих слів, а смисл фразеологічних одиниць.

Put your back into it: make a great effort

It's up to you: it is your responsibility

Продовження додатка Г

An uphill struggle: a hard battle, a difficult task

Strike while it is hot: always act when you feel motivated and when the conditions are right

Practice makes perfect: true skill in any work comes from hard training

Don't play with fire: do not take dangerous risks if you do not want to be hurt

The twilight years: old age

Moral fiber: strength of character, honesty, decency, reliability

3. Складіть перекладацький коментар до виділених словосполучень, перекладіть статтю.

Transatlantic passengers increase.

Britain's major airports last month enjoyed their first increase in *transatlantic passenger numbers* since before the Iraqi war. The rise helped the total number of passengers handled at *BAA's seven UK airports* in October 2003 to reach 11.9 million - up 4% on the same month last year and also the best overall performance since the Iraqi conflict. The *transatlantic traffic rise* of 1% was the first increase on that sector since February of this year. But while most other sectors also enjoyed rises, the charter market dipped 7.6%, reflecting the success of the low-cost carriers and the increasing desire of tourists to travel independently. *Heathrow*, where passenger numbers rose 2.6%, had its strongest month last month since January 2003. Scheduled traffic increased at Gatwick, but the West Sussex airport experienced a 2.4% dip in overall traffic due to the fall in charter passengers. The heartening transatlantic figures followed *Office for National Statistics data* last week which showed the number of North American tourists visiting the UK in September 2003 was 14% higher than in the same month last year.

4. Порівняйте текст оригіналу та його переклад. Визначте спосіб передачі виділених одиниць: транскодування, калькування, описовий переклад, антонімічний переклад.

When I was very young and the urge to be someplace else was on me, I was assured by mature people that maturity would cure this itch. When years described me as mature, the remedy prescribed was middle age. In middle age I was assured that greater age would calm my fever and now that I am fifty-eight perhaps senility will do the job. Nothing has worked. Four hoarse blasts of a ship's whistle still raise the hair on my neck and set my feet to tapping. The sound of jet, an engine warming up, even the clopping of shod hooves on pavement brings on the ancient shudder, the dry mouth and vacant eye, the hot palms and the churn of stomach high up under the rib cage. In other words, I don't improve; in further words, once a bum always a bum. I fear the disease is incurable. I set this matter down not to instruct others but to inform myself.

Коли я був ще зовсім молодий, мене охоплювало бажання опинитися в іншому місці, але зрілі люди запевняли мене, що старший вік вилікує цей недуг. Коли я подорослішав, мені казали ще трохи зачекати. Згодом мене переконували, що похилий вік заспокоїть мене. Тепер, коли мені 58, мабуть старість зробить своє. Нічого не спрацювало. Чотири хриплих гудки корабля все ще здіймають волосся в мене на голові і змушують мої ноги танцювати. Звук реактивного літака, розігрівання мотора, цокання копит по бруківці нагадує про минуле. У мене пересихає у роті, пітніють долоні і шлунок ховається десь далеко під ребрами. Іншими словами, мені не краще: горбатого могила виправить. Я боюся, що ця хвороба невиліковна. Я все це розповідаю не для когось, а в першу чергу для себе.

5. Перекладіть новини українською мовою, застосовуючи необхідні лексичні трансформації: генералізації значення, конкретизації значення, додавання, вилучення, заміна, смисловий розвиток.

NEWS IN BRIEF.

Продовження додатка Г

An Army Black Hawk helicopter crashed Friday into a riverbank near Saddam Hussein's hometown of Tikrit, killing six U.S. soldiers, the military said. It probably was hit by a rocket-propelled grenade, several officers said. Two Americans also were killed in separate attacks Thursday and Friday in the northern city of Mosul, raising concerns that the insurgency was spreading north. The deaths brought the toll among U.S. soldiers to 31 killed in the first week of November - the Americans' deadliest week since the fall of Baghdad in April.

Turkey Won't Send Troops to Iraq Companies Add 126,000 Jobs in October
WASHINGTON (AP) - The nation's unemployment rate dropped to 6 percent in October as companies added thousands of new jobs for the third straight month, new evidence of an improving labor market. The Labor Department reported Friday that payrolls grew by 126,000 last month, significantly more than the 50,000 new jobs that economists had predicted. That followed a revised 125,000 new jobs in September, which initially was reported at 57,000.

6. Перекладіть текст, звертаючи увагу на переклад неологізмів. Зробіть висновки про способи передачі нових слів.

Two million Britons “malnourished”.

Around two million Britons are so underfed they would be classed as malnourished, a new report suggests. The study from the Malnutrition Advisory Group (MAG) states £226 million could be saved each year in UK hospitals if patients with the condition were identified and treated. Researchers said that, although there was no formal economic evaluation of disease-related malnutrition, it was estimated to carry a heavier price tag than the £2 billion linked to obesity. Professor Marinos Elia, chairman of MAG, said: "Research shows that malnutrition is a serious public health issue in the UK and that good nutritional care can have a positive impact on health. "It is, therefore, absolutely essential for us to radically improve nutritional care provision. Researchers believe up to 40% of those admitted to hospital are underweight - evidence shows that many will lose

Продовження додатка Г

further weight while in hospital - and up to 60% of hospital patients are clinically malnourished.

7. Перекладіть текст, звертаючи увагу на передачу конвертованих і неконвертованих епітетів.

New Jersey was another turnpike. My body was in a nerveless, tireless vacuum. The increasing river of traffic for New York carried me along, and suddenly there was the welcoming maw of Holland Tunnel and at the other end home.

A policeman waved me out of the snake of traffic and flagged me to a stop. "You can't go through the tunnel with that butane," he said.

"But officer, it's turned off."

"Doesn't matter. It's the law. Can't take gas into the tunnel."

And suddenly I fell apart, collapsed into a jelly of weariness. "But I want to get home," I wailed. "How am I going to get home?"

He was very kind to me, and patient too. Maybe he had a home somewhere. "You can go up and take George Washington Bridge, or you can take a ferry."

Magically I was on the Hoboken ferry and then ashore, far downtown with the daily panic rush of commuters leaping and running and dodging in front, obeying no signals. Every evening is Pamplona in lower New York. I made a turn and then another, entered a one-way street the wrong way and had to back out, got boxed in the middle of a crossing by a swirling rapids of turning people.

8. Доберіть правильний варіант пропущених слів і перекладіть речення.

The(1). . . slow rotation speed of the sun gives a revealing and subtle clue to the mystery of the origin of the planets. The sun (2) . . . to be rotating as slowly as it actually does. Instead of spinning round once in about 26 days, as in fact it does, our expectation would be that it should rotate in as little as a few hours. You might be tempted to think that the calculations must be (3) But we can see that (4) . . . ,

Продовження додатка Г

because many stars do in rotate around in a few hours, just as the calculations show they should.

(Fred Hoyle: *The Nature of the Universe*)

1 a) amazingly b) exceptionally c) extremely

2 a) simply has no business b) ought not, in principle c) would not be expected

3 a) inaccurate b) wildly wrong c) erroneous

4 a) this is not the case b) things are not too bad c) the figures are not wholly incorrect

9. Визначте зміст поданих нижче речень (позитивний чи негативний). Утворіть префіксальним способом слова на –ible, -able та вставте у речення, беручи до уваги їх контекстуальне значення. Перекладіть речення.

Prefixes: non-, not, un-, in-, ir-.

Words: obtainable, deductible, acceptable, beatable, inflammable, edible, laudible, changeable, available, debatable, eligible, transportable, soluble, regrettable, workable, audible, comparable, questionable.

Sentences: 1. The outlook is...

2. The committee has come up with what it hopes a ... solution.

3. Beware: Highly ...!

4. Imported oriental rugs and carpets at ... price.

5. All bills must be paid in local currency or by traveller's cheque. No other form of payment is ...

6. The White House spokesman regretted that he was not ... for comment.

7. For foreign nationals working in the country, tax will be ... at source.

8. All persons over the age of 65 are ... for the senior Citizens' Railcard.

10. Пригадайте особливості перекладу газетних заголовків та перекладіть їх українською мовою.

1. *A Taste of India.*

Продовження додатка Г

2. *Manwatching* (on human behaviour - gesture and movement)
3. Heineken - *Refreshes the parts other beers cannot reach*
4. Johnny Walker - *Born 1820, and still going strong* (Johnny Walker whisky)
5. *The Heart of the Dragon*
6. *The Ascent of Man* (the development of the human race since prehistoric times)
7. *Take the Money and Run*
8. CANADA - THE BIG COUNTRY FOR BIG VALUE HOLIDAYS
(Tourism Division of the Canadian High Commission)

11. Перекладіть виділені розмовні фрази українською мовою. Які граматичні, лексичні, стилістичні особливості передачі розмовних одиниць?

1 A girl I know, who prided herself on her long slender thighs, gave up short dresses for ever after an assistant at a department store told her: 'The trouble is, Madam, you've got low knees.' (*The Sunday Times*)

2 Tito has shown even in old age the capacity to learn and the will to change with the times - but not too hastily or fundamental! *It is small wonder* that this extraordinary man, who has lived through enough experience for several full lives, should have become a legend in his own lifetime. (Phyllis Auty: *Tito: A Biography*)

3 The Indian heart of hospitality is as a rule almost limitless, but Indian *small talk is the smallest in the world*. Party conversation a formal middle-class reception has a strange period charm, so faithfully does it parody the dafter conventions of the English scene. (James Cameron: *An Indian Summer*)

12. Перекладіть речення, звертаючи увагу на передачу ідіоматичних виразів.

1. 'Cape Wrath doesn't mean "angry",' Mr Mathers said. 'It's from a Norse word that means "turning-point". This is where the ships turned south.' (Paul Theroux: *The Kingdom by the Sea*)

2. When do you open your Christmas presents? Open them only in the privacy of your own family. Do remember to leave the receipts in 'by mistake', then everyone can change everything next week. (*SHE* magazine)

3. A good actor cannot merely imagine a given situation but can 'feel' what it would be like in such a situation. Art without feeling is dead. (C. J. Adcock: *Fundamentals of Psychology*)

4. Well into this century it was usual for 'free' patients at the big hospitals to have their teeth extracted with no anaesthetic. They didn't pay, so why should they have an anaesthetic - that was the attitude. (George Orwell: *Collected Essays*)

5. (From a report on the opening of a new Civic Hall) When the word 'civic' was revived in the nineteenth century it got off to a bad start. Intended to inspire memories of the Roman Republic, it in fact came to mean 'pompous', 'small-minded' and 'parochial'. A building of this sort (the new Civic Hall) should help to set the word off on a new and more hopeful tack. (*Architectural Review*)

6. In West Germany, researchers have implanted artificial bone, made from the tiny skeletons of algae, into the jaws of laboratory animals. They say that algal 'bone' behaves better than the synthetic material surgeons currently use to mend damage to bone tissue in humans. (*New Scientist*)

13. Перекладіть текст і самостійно зробіть до нього перекладацький коментар.

Indians get their own memorial

Mont. - After demanding for decades that their ancestors be given their due, hundreds of American Indians dedicated the first permanent memorial Wednesday to the warriors who wiped out Lt. Col. George Custer and his cavalry in 1876.

Продовження додатка Г

"I know the spirits of our ancestors dwell here," said George Amiotte, a Sioux who decorated his long, gray-tinged hair with feathers for the ceremony. "It's a great day to be alive."

The memorial consists of a wiry sculpture of Indian warriors, a sunken stone circle - a sacred symbol to many tribes - and an open-air space for tribal ceremonies.

14. Перекладіть метафоричні одиниці, виділені курсивом на українську мову, беручи до уваги їх контекстуальне значення. Намагайтеся уникати прийому калькування при перекладі.

1. I passed *a crocodile of choir boys*, in starched collars and peculiar caps, on their way to Tom Gate.

2. All undergraduates and graduates and wives and tradespeople walked *that unmistakable English church-going pace which eschewed equally both haste and idle sauntering*.

3. Criss-cross about the world he traveled with them, *waxing in wickedness like a Hogarthian page boy*.

4. She was entrancing, with that fragile *beauty which in extreme youth sings out for love and withers at the first cold wind*.

5. Long hours of work in her youth, authority in middle life, repose and security in her age, had *set their stamp on* her lined and serene face.

**Діагностичні матеріали для визначення стану сформованості
особистісного компонента готовності майбутніх перекладачів до
локалізації**

Методика «Самооцінка особистості»

(за О. Мотковим у модифікації Б. Сосновського)

Мета – оцінювання загального рівня самооцінки позитивного розвитку особистості, самооцінки окремих чинників і якостей особистості, а також її адекватності або неадекватності.

Інструкція: оцініть, будь ласка, рівень вияву у Вас особистісних якостей, наведений у списку. Оцінюйте найближчий рік життя. Обирайте одну відповідь з п'яти можливих, представлених в Шкалі відповідей та оцініть щиро рівень Вашої згоди або незгоди з кожним із тверджень.

Шкала можливих відповідей:

- 1 – дуже слабкий вияв якості;
- 2 – слабкий вияв якості;
- 3 – середній вияв якості;
- 4 – високий вияв якості;
- 5 – дуже високий вияв якості.

Список особистісних якостей.

1. Активність. 2. Вихованість (повага до людей). 3. Доброзичливість.
4. Життєстійкість. 5. Ініціативність (генерація ідей). 6. Щирість, правдивість. 7. Наполегливість. 8. Товарииськість. 9. Чуйність (співчуття, допомога іншому).
10. Оптимізм, життєрадісність (віра в краще). 11. Поступливий характер (легкий, гнучкий, прагнення до співпраці і компромісів).
12. Розумність (врахування реальної ситуації). 13. Самокритичність (здатність бачити в собі позитивні та негативні характеристики).
14. Самостійність (опора лише на себе). 15. Стриманість. 16. Зібраність. 17. Творчість (оригінальність).
18. Впевненість. 19. Захопленість чимось цікавим. 20. Врівноваженість (спокій). 21. Почуття краси. 22. Почуття міри (в бажаннях, поведінці). 23.

Гармонійність (гармонія з собою і з зовнішнім світом). 24. Незалежність суджень.

Обробка результатів.

Підраховуємо середнє арифметичне всіх відповідей: визначаємо загальну суму балів і ділимо її на кількість пунктів методики, тобто на 24. Отримуємо показник загальної самооцінки позитивності розвитку особистості. Визначаємо показники вияву самооцінки окремих чинників особистості, тобто специфічних груп якостей за допомогою Ключа. Підсумовуємо з кожної категорії і ділимо суму на число пунктів – отримуємо середнє арифметичне (зберігати не менше двох знаків після коми). Це число і відображає самооцінку своїх якостей з цієї категорії особистості. Таким чином підраховуємо середні значення з кожного чинника.

Інтерпретація результатів.

- 1) моральність – 2, 3, 6, 9;
- 2) воля – 4, 7, 15, 16;
- 3) самостійність і почуття реальності – 12, 13, 14, 24;
- 4) креативність – 5, 17, 19, 21;
- 5) гармонійність – 11, 20, 22, 23;
- 6) екстраверсія – 1, 8, 10, 18;
- 7) загальна самооцінка позитивних аспектів особистості – пункти 1–24.

Співвідносимо отримані результати з табличними рівнями самооцінки (табл. 1) і визначаємо рівні вияву загальної самооцінки та її окремих чинників. Найоптимальнішим, гармонійним є високий рівень її вияву.

Анкета для виявлення особистісних уявлень про образ ідеального перекладача

Мета: з'ясувати, яким студенти бачать ідеал перекладача, як вони оцінюють свою відповідність даному ідеалові та наскільки їм властиві ключові компоненти професійної ідентичності.

1. Чому Ви вирішили стати перекладачем
2. Закінчіть речення: «Професійний перекладач – це людина, яка...».
3. Перелічіть якості ідеального перекладача.
4. Якими з якостей майбутнього перекладача Ви володієте?
5. Які якості майбутнього перекладача Вам щенеобхідно в собі розвинути?
6. Що відрізняє перекладача англійської мови від перекладачів інших мов?
7. Скільки часу на тиждень Ви витрачаєте на самоосвіту
8. Що саме Ви робите для самоосвіти?
9. Які складності, на Ваш погляд, чекатимуть Вас під час локалізації в перекладі?
10. Які 3 предмети, на Ваш погляд, є найбільш важливими для вас у майбутній професії?
11. Які предмети, що передбачені Вашим навчальним планом, не є важливими для опанування професії перекладача-локалізатора?
12. Чи є Ваш рівень володіння англійською мовою достатнім для локалізації аудіовізуальної продукції?
13. Які мовні помилки неприпустимі для локалізації?
14. Що має демонструвати перекладач в процесі співпраці з іншими учасниками локалізаційного процесу?
15. Яка поведінка перекладача є неприйнятною?

Продовження додатка Д

16. Чи вважаєте Висебе комунікабельною людиною?
17. Який спосіб комунікації з однолітками є для Вас найбільш зручним?
18. Чи очолювали Ви роботу над будь-яким проектом, над яким працювало більше 5 осіб? Якщо так, то що це був за проект?
19. Як часто Вам доводиться вирішувати конфлікти?
20. Якщо Ваші друзі вступають у суперечку, Ви допомагаєте їм дійти згоди, чи займаєте нейтральну позицію?
21. Який тип лідерства Вам притаманний (авторитарний, демократичний, ліберальний)?
22. Які ситуації вимагають від перекладача застосування авторитарного стилю лідерства, якщо такі ситуації, на Вашу думку, існують?

Методика «Діагностика особистісної креативності» (за Є. Тунік)

Інструкція. Це завдання допоможе Вам з'ясувати, наскільки творчою особистістю ви себе вважаєте. Серед наступних коротких пропозицій Ви знайдете такі, які підходять Вам краще, ніж інші. Їх слід відзначити знаком «Х» в колонці «Переважно правильно». Деякі твердження підходять вам лише частково, їх слід позначити знаком «Х» в колонці «Частково правильно». Інші твердження не підійдуть вам зовсім, їх потрібно відзначити знаком «Х» в колонці «Ні». Ті твердження, щодо яких ви не можете остаточно визначитись, потрібно позначити знаком «Х» в колонці «Не можу вирішити».

Питання тесту

1. Якщо я не знаю правильної відповіді, то спробую здогадатися про неї.
2. Я люблю розглядати предмет ретельно, щоб виявити деталі, яких не бачив раніше.
3. Зазвичай я ставлю питання, якщо чогось не знаю.

4. Мені не подобається планувати справи заздалегідь.
5. Перед тим як грати в нову гру, я повинен переконатися, що зможу виграти.
6. Мені подобається уявляти собі те, що потрібно буде дізнатися чи зробити.
7. Якщо щось не вдається з першого разу, я буду працювати до тих пір, поки не вдасться зробити це.
8. Я ніколи не виберу гру, з якою інші не знайомі.
9. Краще я буду робити все як завжди, ніж шукати нові способи.
10. Я люблю з'ясовувати, чи так все насправді.
11. Мені подобається займатися чимось новим.
12. Я люблю заводити нових друзів.
13. Мені подобається думати про те, чого зі мною ніколи не траплялося.
14. Зазвичай я не витрачаю час на мрії про те, що коли-небудь стану відомим артистом, музикантом, поетом.
15. Деякі мої ідеї так захоплюють мене, що я забуваю про все на світі.
16. Мені більше сподобалося б жити і працювати на космічній станції, ніж тут, на Землі.
17. Я нервую, якщо не знаю, що станеться далі. Я люблю невизначеність.
18. Я часто намагаюся уявити, про що думають інші люди.
19. Мені подобаються розповіді або телевізійні передачі про події, що сталися в минулому.
20. Мені подобається обговорювати мої ідеї в компанії друзів.
21. Я зазвичай зберігаю спокій, коли роблю щось не так або помиляюся.

Продовження додатка Д

22. Коли я виросту, мені хотілося б зробити щось таке, що нікому не

вдавалося до мене.

23. Я вибираю друзів, які завжди роблять все звичним способом.
24. Багато існуючих правил мене зазвичай не влаштовують.
25. Мені подобається вирішувати навіть таку проблему, яка не має правильної відповіді.
26. Існує багато речей, з якими мені хотілося б поекспериментувати.
27. Якщо я одного разу знайшов відповідь на питання, я буду до
28. Я не люблю виступати перед групою.
29. Коли я читаю або дивлюсь телевізор, я уявляю себе будь-ким із героїв.
30. Я люблю уявляти собі, як жили люди 200 років тому.
31. Мені не подобається, коли мої друзі нерішучі.
32. Я люблю досліджувати старі валізи і коробки, щоб просто подивитися, що в них може бути.
33. Мені хотілося б, щоб мої батьки і керівники робили все як завжди і не змінювалися.
34. Я довіряю своїм почуттям, передчуттям.
35. Цікаво припустити що-небудь, щоб переглянути, чи правий я.
36. Цікаво братися за головоломки та ігри, в яких необхідно розраховувати свої подальші ходи.
37. Мене цікавлять механізми, цікаво подивитися, що у них всередині і як вони працюють.
38. Моїм друзям не подобаються дурні ідеї.
39. Я люблю вигадувати щось нове, навіть якщо ценоможливо застосувати на практиці.
40. Мені подобається, коли всі речі лежать на своїх місцях.
41. Мені було б цікаво шукати відповіді на питання, які виникнуть в майбутньому.
42. Я люблю братися за нове, щоб подивитися, що з цього вийде.

43. Мені цікавіше грати в улюблені ігри просто заради задоволення, а не заради виграшу.

44. Мені подобається міркувати про щось цікаве, про те, що ще нікому не приходило в голову.

45. Коли я бачу картину, на якій зображений хто-небудь незнайомий, мені цікаво дізнатися, хто це.

46. Я люблю гортати книги і журнали для того, щоб просто подивитися, що в них.

47. Я думаю, що на більшість питань існує одна правильна відповідь.

48. Я люблю задавати питання про такі речі, про які інші люди не замислюються.

49. У мене є багато цікавих справ як у освітньому закладі, так і вдома.

Обробка і інтерпретація результатів тесту. При оцінюванні даних опитувальника використовуються чотири чинники, що тісно корелюють з творчими проявами особистості. Вони охоплюють: Допитливість (Л), Уяву (У), Складність (С) і Схильність до ризику (Р). Ми отримуємо чотири «сирих» показники щодо кожного фактора, а також загальний сумарний показник.

При обробці даних використовується або шаблон, який можна накладати на картку відповідей тесту, або зіставлення відповідей випробуваного з ключем у звичайній формі.

Ключ до тесту

Схильність до ризику (відповіді, що оцінюються в 2 бали)

- позитивні відповіді: 1, 21, 25, 35, 36, 43, 44;
- негативні відповіді: 5, 8, 22, 29, 32, 34;
- всі відповіді на питання в формі «може бути» оцінюються в 1 бал;

№	Так	Частково (можливо)	Ні	Не можу визначитись	№	Так	Частково (можливо)	Ні	Не можу визначитись
1					26				
2					27				
3					28				
4					29				
5					30				
6					31				
7					32				
8					33				
9					34				
10					35				
11					36				
12					37				
13					38				
14					39				
15					40				
16					41				
17					42				
18					43				
19					44				
20					45				
21					46				
22					47				
23					48				
24					49				
25					50				

• всі відповіді «не знаю» на питання оцінюються в -1 бал і віднімаються із загальної суми.

Допитливість (відповіді, що оцінюються в 2 бали)

- позитивні відповіді: 2, 3, 11, 12, 19, 27, 33, 37, 38, 47, 49;
- негативні відповіді: 28;
- всі відповіді «може бути» оцінюються в +1 бал, а відповіді «не знаю» - в -1 бал.

Складність (відповіді, що оцінюються в 2 бали)

Продовження додатка Д

- позитивні відповіді: 7, 15, 18, 26, 42, 50;
- негативні: 4, 9, 10, 17, 24, 41, 48;
- всі відповіді у формі «може бути» оцінюються в +1 бал, а відповіді «не знаю» - в -1 бал.

Уява (відповіді, що оцінюються в 2 бали)

- позитивні: 13, 16, 23, 30, 31, 40, 45, 46;
- негативні: 14, 20, 39;
- всі відповіді «може бути» оцінюються в +1 бал, а відповіді «не знаю» в -1 бал.

Бланк відповідей

В цьому випадку визначення кожного з чотирьох чинників креативності особистості здійснюється на основі позитивних і негативних відповідей, оцінюваних в 2 бали, котрі частково збігаються з ключем (у формі «може бути»), оцінюваних в 1 бал, і відповідей «не знаю», оцінюваних в - 1 бал.

Цей опитувальник розроблений для того, щоб оцінити, якою мірою Ви є здатними на ризик (Р), допитливими (Л), такими, що володіють уявою (У) і полюбують складні ідеї (С) вважають себе випробовувані. З 50 пунктів 12 тверджень відносяться до допитливості, 12 – до уяви, 13 – до здатності йти на ризик, 13 тверджень – до фактору складності.

Якщо всі відповіді збігаються з ключем, то сумарний «сирий» бал може дорівнювати 100.

Якщо випробуваний дає всі відповіді у формі «може бути», то його «сира» оцінка може скласти 50 балів в разі відсутності відповідей «не знаю».

Кінцева кількісна вираженість того чи іншого фактора визначається шляхом підсумовування всіх відповідей, які співпадають з ключем, і відповідей «може бути» (+1) і вирахування з цієї суми всіх відповідей «не знаю» (-1 бал).

Продовження додатка Д

Чим вище «сира» оцінка людини, що зазнає позитивні почуття по відношенню до себе, тим більше творчою особистістю, допитливою, з уявою, здатної піти на ризик і розібратися в складних проблемах, вона є; всі вищеописані особистісні фактори тісно пов'язані з творчими здібностями.

Приклади кейсів, які використовувалися впродовж формувально-методичного етапу експерименту

Lesson 1

Case №1

You are all members of two families who are friends. It is time to think about summer holidays. You want to travel together. Today you will plan your vacation and travel abroad.

Exercise 1. Interests

Description:

The teacher divides the students into two teams – these are two families. Each student has a card with a role. On this card there is the name of a person and some information about him/her. The student's task is to introduce themselves and discuss their interests. Within their team they discuss it. After they have finished they speak with the other students in the group. After that the teacher asks questions about all people in the group. The students should answer the questions. (15 minutes)

Explanation:

Read the information on your card. This is information about you. Some people have names, some don't. Those who don't have a name of a character – you are free to choose any name you want. Add more information about yourself. Don't forget to use the vocabulary on the topic. Talk to the other students in the team. Ask them questions and answer their questions. Try to remember the information you hear.

Now talk to the other people in the group.

Answer my questions. (The teacher points at one of the students.) What's his name? How old is he? etc.

The students' cards:

	Name	Age	Interests	Family relationship
1	Jack	45	Fishing, hunting, team sports, golf, hiking	Jane's husband
2	Jane	43	Shopping, yoga, cooking, theatre	Jack's wife
3		17	Travelling, listening to music, playing the guitar	Jack and Jane's son/daughter
4		14	Drawing, horse riding, tennis	Jack and Jane's son/daughter
5		7	Playing with toys, walking, team sports, skiing	Jack and Jane's son/daughter
6	Olivia	65	Reading, knitting, gardening, cooking	Jack's mother
7	Alex	35	Billiards, bowling, watching sports on TV, spending time in bars	Alice's husband
8	Alice	33	Swimming, riding a bicycle, camping, painting,	Alex's wife
9	Anna	28	Writing, sewing, going to museums, cinema	Alex's sister/brother
10		16	Playing computer games, sleeping, watching TV series	Alex and Alice's son/daughter
11		15	Socializing, eating out with friends, dancing, listening to music	Alex and Alice's son/daughter
12		9	Reading, animal care, playing with toys	Anna's son/daughter

Exercise 2. Choosing a country

In pairs students discuss countries they want to visit and then discuss it with the whole group. (15 minutes)

Explanation:

Продовження додатка Е

In pairs discuss countries you would like to visit and explain your point of view. Then discuss it with the whole group. Each student's task is to persuade others to visit this country. In the end you should come to a decision.

List of countries:

Japan, England, Poland, Australia, Mexico, France, Germany.

Exercise 3. Choosing a hotel

Description:

Each family gets four cards with different hotels and some information about them. Students should discuss everything in teams and then make a group discussion. (17 minutes)

Explanation:

Your family has four cards with some information about different hotels in different cities. The task is to choose the best hotel for your traveling. Discuss it in your team. Now each family makes a presentation about their hotel and says why it is the best. We need to choose one hotel at the end of all presentations.

The students' cards:

City:	Hotel:
The capital of this country. There are many cinemas, bars, clubs and restaurants. It is home to many museums, galleries, and theatres. Also in the city you can find many sports activities.	Hilton (five-star hotel) 210\$ - a night - wi-fi in every room (not free) - bar with a vegetarian menu

The capital of this country. There are many cinemas, bars, clubs and restaurants. It is home to many museums, galleries, and theatres. Also in the city you can find many sports activities.	Palace Hotel (five-star hotel) 3000\$ - a night - 4 restaurants, 3 bars - 2 fitness centres - no vegetarian menu - very expensive - veranda in every room - nightclub - free wi-fi in every room
It is a historic city. There are a lot of interesting museums. It is very popular with tourists. But here are not many sports and entertainment activities.	The Royal hotel (four-star hotel) 445\$ - a night - Internet in every room - sauna and SPA - very expensive - far from the airport - big garden - near the lake - children's playground
It is a historic city. There are a lot of interesting museums. It is very popular with tourists. But here are not many sports and entertainment activities.	Metropolitan (four-star hotel) 610\$ - a night - many tourists - noisy place - nightclub - no sauna and SPA - interesting shows every evening
It is an attractive small city by the sea. It is popular with tourists from all over the world. Music is an important part of life of the city. There are many nightclubs, bars and restaurants there.	Holiday Inn (five-star hotel) 390\$ - a night - delicious food - romantic place - beautiful gardens around
It is an attractive small city by the sea. It is popular with tourists from all over the world. Music is an important part of life of the city. There are many nightclubs, bars and restaurants there.	Portobello Guest House (two-star hotel) 55\$ - a night - quiet district - many shops around - good for family holiday - small rooms - bath not in every room - small children's playground

It is an old and big city (1 million people) on the river. There are many galleries and theatres.	Hilton (five-star hotel) - far from the airport - business centre - spa, sauna - no nightclubs - 3 restaurants - big pool
It is an old and big city (1 million people) on the river. There are many galleries and theatres.	Euro Hostel 35\$ - a night - 30 rooms - bar - disco - Internet café - rooms for 3-4 people - no Internet in the room - 1 bathroom for 5 rooms

Part 2 **Exercise 4. Activities during the trip**

Description:

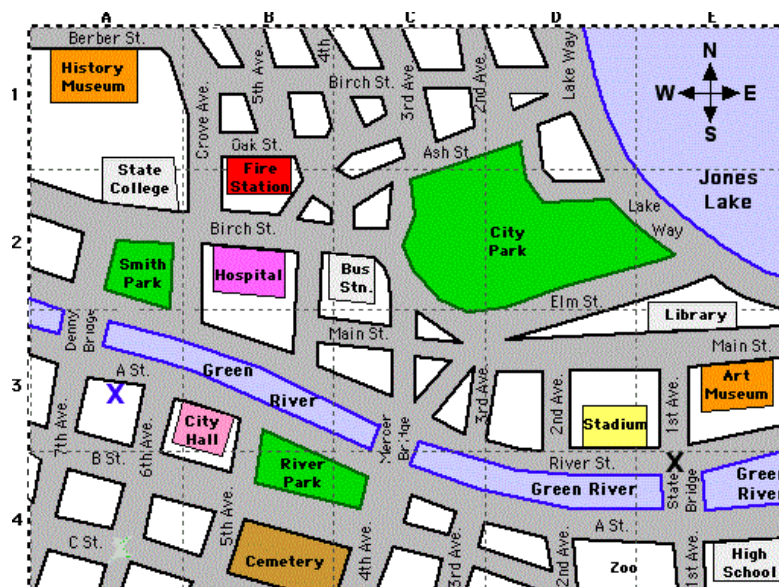
Part 1

In groups of three students discuss the activities they can do in the city according to their interests, propose it to the team, then – to the whole group. (10 minutes)

Students make pairs according to the interests of their characters. They talk to each other to know more personal information. (5 minutes)

Explanation:

Part 1



This is your first day of the trip. You are in the country you have chosen, you have just checked in. You need to discuss the activities you will do here. First, discuss it in the teams, then – in the group.

Part 2

You have divided into pairs to spend some time and go for a walk together. Talk to each other to know more personal information about each other.

Exercise 5. Walking around the city

Description:

In pairs students choose places you like on the map of the city and explain the way to this place and why you like it. (13 minutes)

Explanation: You have done all the activities you planned to do, you want to have a rest and take a little trip around the city together. Look at the map of the city. Now choose some places you like, tell your partner the way to it and why you like it. Your partner should tell you what the place is. Then swap roles.

Exercise 6. Going home

Description:

Individually students get photos and describe what is happening there. They make up small stories and then tell it to the group. The whole group decides what stories are the funniest, give comments on stories (15 minutes)

Explanation:

The trip is over, you are finally home. Each of you will get 1 photo, this is your photo from a trip, and you should describe what is happening in the photo. Make up a small funny story. Then give some comments on each other's stories.

Lesson 2

Case №2

You are all members of one big family. After a serious argument your family had separated and you have not seen each other for a long time. Today you are invited to a big celebration by the great-grandfather John. You know nothing about your family members.

Exercise 1. Getting acquainted

Description:

The teacher divides the students into teams of three. Each student has a card with a role. On this card there is the name of a person and some information about him/her. They add more information about them – facts of biography, traits of character etc. The student's task is to get acquainted. Within their team they ask each other questions and answer them. After they have finished they have some time to speak with the other students in the group. After that the teacher asks questions about all people in the group. The students should remember what they have learned about these people and answer the questions. (15 minutes)

Explanation:

Read the information on your card. This is information about you. Some people have names, some don't. Those who don't have a name of a character – you are free to choose any name you want. You see the profession, some information

about your family, etc. Add more information about you – facts of biography, traits of character. Talk to the other students in the team. Ask them questions and answer their questions. Try to remember the information you hear.

Now talk to the other people in the group and ask questions about the students from the other teams.

Answer my questions. (The teacher points at one of the students.) What's his name? How old is he? etc.

The students' cards:

№	Name	Age	Information	Family relationship
1	Sarah	80	You used to be a TV- journalist. You understand people's behavior very well, you are a good psychologist.	John's sister
2		53	You don't know why you had agreed to come here. You are reserved and calm. Your grandchildren are tiring.	John's son/daughter
3		50	You have no wife/husband. You are a very cheerful person, travel a lot, don't work anywhere at the moment.	John's son/daughter
4		55	You are a rich film producer. You respect John, but don't like the idea of making up with the relatives because you think all they need is your money.	Sarah' son/daughter
5	Amanda	38	You work as a secretary in the office. You are tired of your job. Often have arguments with your son because of his behavior.	John's granddaughter
6	Paul	36	You are a famous writer. You have divorced 5 years ago but still love your ex-wife. You think she married you because of money.	John's grandson
7	Linda	35	You respect John, and that is the only reason you are here. You are	John's granddaughter- in-

		very unhappy to see your ex-husband at this event.	law
8	33	You work as a manager in the hotel but would like to travel around the world.	Sarah's grandson/granddaughter
9	25	You are a rock musician; you are only gaining the popularity. You think no one understands your passion for music.	Sarah's grandson/granddaughter
10	Michael	16 You are a hard teenager, have quarrels with your mother all the time.	John's great-grandson
11	Julia	15 You are a good student, get only As at school. Your parents are divorced.	John's great-granddaughter
12		8 You want to play with toys immediately but you are supposed to be quiet and calm.	Sarah's great-grandson/great-granddaughter

Exercise 2. Family tree

Description:

In pairs students draw a family tree. (13 minutes)

Explanation:

You have got acquainted a bit and try to understand your family relationship.

In pairs try to draw a family tree.

Swimming in a pool

Making a party

etc.

Exercise 4. John's letter

Description:

While the teacher is reading the text, the students are choosing the correct items. Then they check the answers and tell each other their opinion about the letter. (10 minutes)

Explanation:

Your family is having fun, you are not bored anymore. But the great-grandfather is still not here. You all start being nervous. Suddenly, you get a letter from him. Listen to the letter and choose the correct item. What do you think of the letter? What does John want you to do?

Script

Hello, my dear relatives! I know we didn't get on well with each other for a while, but I'm glad you agreed to come. We haven't seen each other for 1825 days; it is 5 long years. I cannot be there with you today because I have some business in Paris. I summoned you together so you could stop finding faults with each other. Julia and Michael, you are the spitting image of each other, do not quarrel about trifles, you are too young to get involved in the family scandals. Amanda, you are a grown-up woman, stop being so hysterical about your son's behavior, he is just a teenager. Please, keep your temper inside. Paul, your divorce with Linda was a big sorrow for me. It was a marriage of convenience, wasn't it? Be strong; take care of your teenage daughter. Others whom I didn't mentioned, I'm sure you don't even remember the reason for a big family argument we had several years ago. It was all about Paul's divorce. Some of you supported him, some of you didn't. That is why we had separated. Today you have an opportunity to make up and forget about

offence. Sarah, my dear sister, I hope you will take care of everyone and not let them hurt each other's feelings again.

Choose the correct item:

1. You haven't seen each other for:
a) 1025 days b) 1825 days c) 1785 days
2. The grandfather is:
a) in hospital b) in Paris c) in the countryside
3. The names John mentioned are:
a) Sarah b) Julia c) Anna d) Linda e) James
f) Amanda g) Jack h) Michael i) Paul
4. The reason of the argument was:
a) teenagers' behavior b) Paul's divorce c) Paul's marriage

Продовження додатка Е

5. John wants the family to:
a) make up with each other b) take care of each other c) split up

Exercise 5. Settling the conflict

Description:

The teacher divides the students into two groups. The first group discusses the disadvantages of a divorce, the second group – the advantages. Then students discuss it in the whole group in the form of debates. (17 minutes)

Explanation:

Let's divide into two groups and try to settle the conflict. The leader of the first group is Paul. You make a list of disadvantages of a divorce. The leader of the second group is his ex-wife Linda. You make a list of the advantages. Don't forget about your roles. Then discuss it in the whole group in the form of debates.

Exercise 6. Party

Description:

The teacher divides all students into three groups. Each group should present their party. The presentation of each group should contain the type of your party,

the description of the place, dress code for men, dress code for women. Then after the students have finished the discussion in groups they discuss it with the whole group. In the end they must choose only one variant (20 minutes)

Explanation: You have discussed the problem and tried to understand each other's opinion. The conflict is settled. Now you need to spend some time together as a family. You decided to make a big home party. You are very creative and want a party to have a certain party style. Discuss the details of the party in groups of three (the type of your party, the description of the place it will have place, dress code for men, dress code for women).

Possible types of the party:

- English tea party;
- Gangster party;
- Heavy metal party;
- Pirate party;
- Hollywood party;
- Disco of the 80s;
- Football and beer party.

Lesson 3

Case №3

You are parents and their children. You all have problematic relationship and decide to visit a supportive group for parents and children to solve your problems.

Exercise 1. Getting acquainted

Description:

Each student has a card with a role. On this card there is some information about him/her. They add more information about you – facts of biography, traits of character etc. The student's task is to get acquainted. Within their team they tell the story of their relationship with parents/children using the vocabulary. After they

have finished they have some time to speak with the other students in the group. After that the teacher asks questions about all people in the group. The students should remember what they have learned about these people and answer the questions. (15 minutes)

Explanation:

Read the information on your card. This is information about you. You are all free to choose any name you want. You see some information about yourself. Add more information – facts of biography, traits of character etc. Tell the story of your relationship with your parents/children to your team Try to remember the information you hear.

Now talk to the other people in the group. Try to find your child/parent with the help of his/her story.

Answer my questions. (The teacher points at one of the students.) What's his name? How old is he? etc.

The students' cards:

	Name	Age	Information
1		36	Your teenage daughter got into a bad company, in your opinion. You are a single parent, a very reserved person. You have a skeleton in the cupboard.
2		46	You have no time to spend with your child that is why you feel you have become strangers.
3		38	You have an extended family, you have three children and your eldest child doesn't help with the house chores. His/her siblings have good relationship with you.
4		39	You think nothing can bridge the generation gap between you and your child. You think that your child doesn't respect you and your opinion.
5		41	You are sure that your child is spoilt and it's not your fault, it's your husband's/wife's fault. Your child is a couch potato; he/she only plays computer games.
6		40	The relationship between you and your child is on the rocks. After the divorce your child has stayed with you

			and now the relationship is strained.
7		16	Your father/mother doesn't like your friends, but they are excellent friends and you get on well with them.
8		17	Your father/mother is too busy to spend time with you. You are on the bad terms with him/her. You try to get his/her attention with all possible ways.
9		15	In your opinion, your father/mother only shouts at you but wants you to help with the house chores. You don't have time for this, you want to study and get good marks to enter a good college.
1 0		13	You think your father/mother doesn't understand you, he/she doesn't respect your opinion, and you are not a little child anymore.
1 1		14	Your father/mother only finds faults with you and tells you off because of playing computer games. But it's a good way to relax from daily routine for you.
1 2		17	You blame your father/mother for the divorce. You tried to stop the break-up of their relationship but the attempts failed.

Exercise 2. Family problems

Description:

In pairs students speak about their problems and then present their relationship story to the group. (15 minutes)

Explanation:

Talk to your child/parent about your problem. Make up a story about your family life which can be a background to the state of your relationship now.

Exercise 3. Generation gap

Description:

Individually students read the text about a generation gap, put «+» and «-» in the text to mark the ideas they agree and disagree with. After that they tell their opinion to the group and discuss it together. (15 minutes)

Explanation:

Read the text about the generation gap, put «+» and «-» in the text to mark the ideas you agree and disagree with. Then tell the group your opinion. Try to speak for 3-4 minutes.

Text

One of the important problems of all times is a generation gap. Adult's mentality is different from teenager's. We are the children of two epochs with different views on various subjects. Because of this parents and children sometimes argue with each other.

Some people believe that teenagers today are generally rude, lazy and ill-behaved. Other people, however, think that teenagers are not so bad. Sometimes people don't understand teenagers. They don't understand some problems and things which are very important in teenagers' life, for example the lifestyles, piercing, tattoos, relationship with friends and teachers.

Some people don't want to understand modern views, ideals and our system of values. They say that teenagers are cruel, brutal, heartless and rude. Yes, today new generation "plays" with smoking, drugs and alcohol, but this doesn't mean that all teens are really bad!

On the other hand, today many elderly people look at the world with new eyes. Moreover, they try to understand teenagers' problems and solve them.

Most of the quarrels between parents and children happen because of children's marks at school and generation gap. We try to learn better, but if we have a bad mark our parents can shout at us.

In most cases "new generation" doesn't understand their parents and becomes depressed because of this. To protest against it, teens can shock people around them. That's why it is considered that teens today are lazy and ill-behaved. Elderly people usually compare their childhood and youth with present, they are always talking about "the good old days". People are said to become wiser with age. Sometimes it is true and sometimes it is not. I think that you can meet a wise

man among the old as often as among the young. It is wrong that when wisdom always comes in old age. Sometimes when we talk to adults, they listen only to their own point of view. That's why some teens don't like to talk to adults. To sum it up, nowadays everyone has a different view on teen's life. But, in fact, we should simply learn to understand each other.

Exercise 4. Finding a compromise

Description:

Teenagers get cards; there are words that they need to tell their parents. Parents should react to the situation. Each pair makes a spontaneous dialogue. Other students listen and then say their opinion about characters' behavior. (15 minutes)

Explanation:

Dear teenagers, read the sentence from your cards to your parents. Dear parents, you need to answer your children. There should be a spontaneous dialogue from each pair. While people are speaking, others should listen carefully and analyze the situation. After each dialogue I choose a person to say his or her opinion about the parents' and children's behavior.

Teenagers' cards:

1. I will surf the Net today as long as I want, it's not your business.
2. I'm sick and tired of you constantly telling me what to do!
3. Leave me alone, don't enter my room, I'm not a child anymore.
4. Tonight I will not come back home, my friends make a party.
5. Give me some money; I want to go out with friends tonight.
6. I want you to stop calling me every 10 minutes!

Exercise 5. Paying compliments

Description:

Students pay compliments to each other using the information they already know. The teacher randomly chooses a person. (10 minutes)

Explanation:

Now you have listened to each other's stories, you know each other's characters. Try to pay a compliment to each other. I will choose a random person and you should pay him a compliment.

Exercise 6. Speaking**Description:**

Students comment on the statements given on the whiteboard, each student speaks for 3-4 minutes. (20 minutes)

Explanation:

Look at the statements on the whiteboard. Choose one of them and say your opinion about it. Try to speak for 3-4 minutes.

Statements:

1. If children have problems with studies and walk with friends until late, you can only force them to study by locking them at home.
2. A teenager is not yet ready to seriously think about his future.
3. Teenagers are vulnerable, although they try to hide it.
3. Too much communication with friends harms a teenager.
4. A teenager is unique and unpredictable.

Lesson 4**Case №4**

You are a big family who wants to buy a flat and real estate agency who wants to sell a flat. The agency wants to sell a flat at a bigger price than it should be.

Exercise 1. The meeting**Description:**

The teacher divides the students into two teams. Each student has a card with a role. On this card there is the name of a person and some information about him/her. They add more information about them – facts of biography, traits of

character etc. The student's task is to get acquainted within the team. After they have finished they have some time to speak with the other students in the group. After that the teacher asks questions about all people in the group. The students should remember what they have learned about these people and answer the questions. (15 minutes)

Explanation:

Read the information on your card. This is information about you. If you don't have a name – choose any name you like. Add more information about you – facts of biography, traits of character. Talk to the other students in the team. Ask them questions and answer their questions. Try to remember the information you hear.

Now talk to the other people in the group and ask questions about the students from the other teams.

Answer my questions. (The teacher points at one of the students.) What's his name? How old is he? etc.

The students' cards:

	Name	Age	Information	Role
1	John	45	You want the flat to be fully air-conditioned, you don't like when it's hot inside the flat. You are very calm and serious.	Anna's husband
2	Anna	42	You talk a lot and want the flat to have a pretty interior design, carpets and parquet.	John's wife
3	Emily	17	You are a painter so you need a separate room. It should be cozy and nice.	John and Anna's daughter
4	Jack	13	You need a flat to have much space and all the conveniences.	John and Anna's son
5	Penny	7	You want a lot of space to place there your toys.	John and Anna's

				daughter
6	Julia	38	You like roomy flats, high ceilings and mahogany.	John's sister
7		50	You cannot lose these clients because your company is in a difficult situation.	Director of the agency
8		35	You are talkative, really like your company and want to help your director to sell something.	A real estate agent №1
9		38	You don't care whether if you sell the flat or not, but still you answer all the questions because you don't want to lose your job.	A real estate agent №2
10		31	You want to change your job so you are not interested in company business problems. But you feel sorry for the director so you want to help him.	A real estate agent №3
11		40	You need to sell at least something because you are the breadwinner in your big family.	Sales manager
12		21	You have just graduated from the university. This job is your first work experience so you want to impress everybody and talk a lot.	A trainee

Exercise 2. The first flat

Description:

The first real estate agent describes the first flat; he or she should about it in the best possible way. The family members ask the agent uncomfortable questions and tell their opinion. The agent, the sales manager and the trainee should answer all the questions in a calm way. (10 minutes)

Explanation:

It's time to look at your first flat. The first real estate agent will show you the flat; he or she should talk about it in the best possible way though the flat looks bad. You describe all the rooms in detail. Dear family, you need to react, ask the

agent uncomfortable questions and tell your opinion. The agent, the sales manager and the trainee should answer all the questions in a calm way.

Exercise 3. The second flat

Description:

The second real estate agent describes the second flat; he or she should about it in the best possible way. The family members ask the agent uncomfortable questions and tell their opinion. The agent, the sales manager and the trainee should answer all the questions in a calm way. (10 minutes)

Explanation:

The first flat was awful; it's time to look at your second flat. The second real estate agent will show you the flat; he or she should talk about it in the best possible way though the flat is very expensive and the neighbors are the rock band (so you can hear them even now). You describe all the rooms in detail. Dear family, you need to react, ask the agent uncomfortable questions and tell your opinion. The agent, the sales manager and the trainee should answer all the questions in a calm way.

Exercise 3. Settling the conflict

Description:

The family should speak to the director of the agency and explain why they are not happy. The director listens and then describes a perfect flat that will be offered to the family. All the agents and the sales manager support the director. (10 minutes)

Explanation:

The family is very angry. You want to change the agency because they offer you bad flats. Speak to the director of the company and explain the situation. The director is afraid that he or she can lose the clients, describe a perfect flat that you will offer the family. Don't forget to use the vocabulary on the topic. All the agents and the sales manager should support the director.

Exercise 4. Perfect flatDescription:

Every member of the family describes their perfect flat according to their interests. The agency listens to the descriptions and in the end chooses the most interesting one. (20 minutes)

Explanation:

Dear family members, each of you should describe your perfect flat according to your interests. There should be 6 detailed descriptions. Try to speak for 3-4 minutes. The agency, you should listen, in the end choose the most interesting one and explain why.

Exercise 5. The third flatDescription:

The third real estate agent describes the third flat; he or she should about it in the best possible way. The family members ask the agent uncomfortable questions and tell their opinion. The agent, the sales manager and the trainee should answer all the questions in a calm way. (15 minutes)

Explanation:

The third real estate agent will show you the flat; he or she should talk about it in the best possible way. You describe all the rooms in detail. This flat is really nice, there are no visible disadvantages, and the price is alright. Dear family, you need to react, ask the agent uncomfortable questions and tell your opinion. The agent, the sales manager and the trainee should answer all the questions in a calm way.

Exercise 6. Final decisionDescription:

The family makes their decision whether to buy this flat or not, discuss it and express their point of view, ask questions. The agency answers all the questions and ends the meeting. (10 minutes)

Explanation:

It's time to make a decision. Dear family, you should make a decision whether to buy this flat or not. Discuss it and express your point of view. If you have questions, ask the agency. The agency should answer your questions and end the meeting.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Головацька, Ю. Б. (2024). Підготовка майбутніх перекладачів на засадах локалізації: теорія і методика: монографія за науковою редакцією Г. Терещука. Тернопіль: Осадца Ю. В., 2024. 408 с.

2. Головацька, Ю. Б. (2017). Локалізація як засіб збереження емоційної експресії рекламного повідомлення при перекладі. *Актуальні проблеми філології та перекладознавства: збірник наукових праць*, 13, 7–11.

3. Holovatska, Yu., Protsyshyn T. (2018). Localization as a Means of Intercultural Communication: Translation Aspect. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*, 164, 518–521.

4. Головацька, Ю. Б., Процишин, Т. (2019). Локалізація відеоігор як перекладознавча проблема. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*, 175, 743–747.

5. Головацька, Ю. Б. (2022). Специфіка підготовки майбутніх перекладачів до локалізації в епоху цифрових технологій. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.* , 58, 1, 270 – 274.

6. Головацька, Ю. Б. (2022). Ключові методологічні засади формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації. *Перспективи та інновації науки*, 13 (18), 115-124.

7. Головацька, Ю. Б. (2022). Методологічні й методичні засади системного використання засобів цифрових технологій для формування

готовності майбутніх перекладачів до локалізації. *Інноваційна педагогіка*, 54, 123 – 127.

8. Головацька, Ю. Б. (2023). Міждисциплінарність проблеми формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації як вектор оновлення професійної підготовки лінгвістів. *Інноваційна педагогіка*, 56, 161 – 164.

9. Головацька, Ю. Б. (2023). Інформатизація та цифровізація освітнього процесу як ключові тренди професійної підготовки майбутніх перекладачів. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*, 60, 258 – 263.

10. Головацька, Ю. Б. (2023). Актуальні тенденції перекладацької діяльності та підготовки майбутніх перекладачів у мінливих умовах сучасності. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського*, 1(138), 125 – 130.

11. Головацька, Ю. Б. (2023). Conceptual principles of professional training of future translators for localization. *Інноваційна педагогіка*. 64 (1), 130 – 133.

12. Головацька, Ю. Б. (2023). Experimental pedagogical system of professional training of future translators for localization as an innovative construct. *Перспективи та інновації науки*. 15 (33), 28-37.

13. Головацька, Ю. Б. (2023). Pedagogical conditions of the professional training of future translators for localization. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*, 2, 69-74.

14. Головацька, Ю. Б. (2023). Моделювання експериментальної педагогічної системи професійної підготовки майбутніх перекладачів до локалізації: огляд складників структурно-функціональної моделі.

Продовження додатка Ж

Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 69 (1), 311-317.

15. Головацька, Ю. Б. (2023). Підготовка майбутніх перекладачів до мовної локалізації як інноваційного виду перекладацької діяльності. *Проблеми хімії та сталого розвитку*, 3, 89 – 94.

16. Головацька, Ю. Б. (2023). Перспективи професійної підготовки майбутніх перекладачів до використання технік перекладу та стратегій локалізації цифрових продуктів. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*, 68 (1), 225-230.

17. Головацька, Ю. Б. (2023). Мовна локалізація сучасних цифрових продуктів: актуальність підготовки студентів-перекладачів. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти*, 4, 17-22.

18. Головацька, Ю. Б. (2023). Зміст і структурні складники готовності майбутніх перекладачів до локалізації. *Вища освіта України*, 4, 94-100.

19. Головацька, Ю. Б. (2023). Методичні аспекти реалізації авторської експериментальної педагогічної системи фахової підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації. *Проблеми хімії та сталого розвитку*, 4, 57 – 65.

20. Головацька, Ю. Б. (2024). Analysis of the outcomes of implementing the experimental system for future translators' professional training based on localization. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*, 1(54), 38 – 42.

21. Головацька, Ю. Б. (2024). Використання локалізації як ключового засобу для підготовки майбутніх перекладачів в умовах глобалізованого світу. *Вісник науки та освіти*, 4 (22), 874 – 888.
22. Головацька, Ю. Б. (2024). Технології штучного інтелекту як засоби оновлення та розвитку системи професійної підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 92, 156 – 160.
23. Yuliia Holovatska, Tetiana Tsepeniuk, Halyna Chumak, Iryna Vavriv, Serhiy Yanchuk (2024). Methodological guidelines for professional training of translators for localization. *Dragoman Journal of Translation Studies*, 14 (16), 197-217. URL: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57221383902>, (Scopus).
24. Yuliia Holovatska, Grygorii Tereshchuk (2024). The use of digital technologies to prepare future translators for the modern requirements of the linguistic services market. *Journal of Educational Technology Development and Exchange*, 17(1), 175–187. DOI: <https://doi.org/10.18785/jetde.1701.10> (Scopus).
25. Golovatska, I. (2024). Technological Enhancment of Professional Training of Future Translators: Focus on Localization. *Information Technologies and Learning Tools*, 104 (6), 128-138. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v104i6.5738> (Web of Science)

Опубліковані праці апробаційного характеру

26. Головацька Ю., Цепенюк Т. (2018). Локалізація реклами як виду міжкультурної комунікації. *Розвиток сучасної освіти і науки: проблеми, перспективи. Аксіологічні аспекти в розвитку науки та освіти: матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції*. (Конін–Ужгород–Херсон–Кривий Ріг, 30 листопада 2018 р.). Конін–Ужгород–Херсон–Кривий Ріг : Посвіт, 256–257.

27. Головацька, Ю. Б., Новосад Ю. І. (2020). Концепції локалізації відеоігор. *Франкофонія в умовах глобалізації і полікультурності світу: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції* (Тернопіль, 19 березня 2020 р.). Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 217–220.

28. Головацька, Ю. Б. (2020). Localization of video games in the context of audiovisual translation. *Сучасні методики навчання іноземних мов і перекладу в Україні та за її межами: матеріали II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції* (Переяслав, 3 грудня, 2020 р.). Переяслав:

«Університет Григорія Сковороди в Переяславі», 173–175. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/16457/1/Holovatska_4.pdf

29. Головацька, Ю. Б. (2021). Linguistic challenges of video games localization. *Сучасні методики навчання іноземних мов і перекладу в Україні та за її межами: матеріали II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції* (Переяслав, 03 грудня, 2021 р.). Переяслав: «Університет Григорія Сковороди в Переяславі», 181–181. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/729258/1/ЗБІРНИК_Переяслав_03.12.2021.pdf

30. Головацька, Ю. Б. (2022). Сучасні цифрові освітні технології професійної підготовки майбутніх перекладачів. *Наука, освіта та суспільство: актуальні проблеми теорії та практики: тези доповідей Міжнародної науково-практичної конференції* (Житомир, 10 грудня 2022 р.). Житомир: ЦФЕНД, 9–12.

31. Головацька, Ю. Б. (2022). Загальна характеристика концептуальних векторів добору методологічних засад дослідження теорії і методики формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації. *Нові напрями розвитку науки під час воєнного стану: матеріали Міжнародної інтернет-конференції* (Одеса, 12 грудня 2022 р.).

Одеса, 120–124. URL: https://el-conf.com.ua/wp-content/uploads/2023/02/Odesa_12222022.pdf

32. Головацька, Ю. Б. (2022). Модернізація професійної підготовки майбутніх перекладачів у ЗВО України: доцільність використання інформаційно-комунікаційних технологій для формування готовності студентів до локалізації. *Світ наукових досліджень. Випуск 15*: матеріали Міжнародної мультидисциплінарної наукової інтернет-конференції (Тернопіль, 19-20 грудня 2022 р.). Тернопіль: ФО-П Шпак В.Б. 86–88. URL: <http://www.economy-confer.com.ua/full-article/4112/>

33. Головацька, Ю. Б. (2022). Технології Веб 2.0 як засіб формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації. *Роль інновацій в трансформації образу сучасної науки*: матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції (Запоріжжя, 23–24 грудня 2022 р.). Запоріжжя : АА Тандем, 6–8.

34. Головацька, Ю. Б. (2022). Вплив глобалізації й інтернаціоналізації на підготовку майбутніх перекладачів до лінгвокультурної адаптації текстів під час здійснення локалізації. *Актуальні проблеми науки і практики: сталий розвиток в умовах воєнного стану*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Львів, 26–27 грудня 2022 р.). Львів: ЗВО «Львівський університет бізнесу та права», URL: <http://lubp.com.ua/wp-content/uploads/2022/12/34.pdf>

35. Головацька, Ю. Б. (2022). Формування професійної компетентності майбутніх перекладачів у процесі фахової підготовки. *Promising ways of solving scientific problems: Abstracts of IX International Scientific and Practical Conference* (Belgium, Brussels, December 26-28, 2022). Brussel: The European Conference, 143–145.

36. Головацька, Ю. Б. (2022). Інноваційні виклики щодо підготовки майбутніх перекладачів у закладах вищої освіти. *Modern stages of scientific research development: Proceedings of the XIV International Scientific and Practical Conference* (Prague, Czech Republic, December 27 – 30, 2022). Prague: International Science Group, 283–285.

37. Головацька, Ю. Б. (2023). Вплив цифровізації суспільства на практику перекладу та підготовку майбутніх перекладачів у закладах вищої освіти. *Інноваційні наукові дослідження у галузі педагогіки та психології*: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (Запоріжжя, 14-15 квітня 2023 р.). Львів–Торунь: Liha-Pres, 126–129.

38. Головацька, Ю. Б. (2023). Інтегративне когнітивно-комунікативне освітнє середовища як фактор формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації в епоху цифровізації лінгвістичної освіти. *Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції*:

матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції (Мукачєво, 26-27 жовтня 2023 р.). Мукачєво, Вид-во МДУ, 188–190.

39. Головацька, Ю. Б. (2023). Вектори розвитку вищої перекладацької освіти в епоху глобалізації. *Пріоритетні напрями досліджень в науковій та освітній діяльності: проблеми та перспективи*: матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (Рівне, 11-12 жовтня 2023 р.). Рівне: Рівненська медична академія, 96–98.

40. Головацька, Ю. Б. (2023). Специфіка використання інформаційно-комунікаційних технологій для формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації крізь призму перекладацьких аспектів локалізаційного процесу. *Освіта під час війни: розвиток інформаційно-аналітичного забезпечення, цифрова трансформація,*

Продовження додатка Ж

євроінтеграція: матеріали V Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції (Київ, 26 жовтня 2023 р.). Київ: ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 44–46. URL:

<http://eprints.zu.edu.ua/38360/1/Климович%20тези%20бібліотека.pdf>

41. Головацька, Ю. Б. (2023). Проблеми та особливості локалізації інформаційних продуктів в еру інформатизації й технологізації як виклики до якості підготовки майбутніх перекладачів у ЗВО. *Сучасні методики навчання іноземних мов і перекладу в Україні та за її межами: матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції* (Переяслав, 23-24 листопада 2023 р.). Переяслав: УГСП, 52–55.

42. Головацька, Ю. Б. РАТТ-підхід в професійній підготовці майбутніх перекладачів до локалізації. *Scientific Collection «InterConf»: with the Proceedings of the 3rd International Scientific and Practical Conference «Society and Science: Interconnection»* (Porto, November 16-18, 2023). LLC SPC «InterConf». Porto: Kramer, 91–94.

43. Головацька, Ю. Б. (2023). Специфіка підготовки майбутніх перекладачів в сучасному глобалізованому вимірі. *Інновації в освіті: реалії та перспективи розвитку: матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції* (Тернопіль, 24 листопада 2023 р.). Тернопіль: ЗУНУ, 296–298.

44. Головацька, Ю. Б. (2023). Лінгвокультурологічні аспекти підготовки майбутніх лінгвістів-перекладачів. *Наукова діяльність як шлях формування професійних компетентностей майбутнього фахівця (НПК-2023): матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*, (Суми, 7-8 грудня 2023 р.). Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 21–22.

***Опубліковані праці, які додатково відображають наукові
результати дисертації***

Продовження додатка Ж

45. Holovatska, Yu. (2017). Localization in Terms of Modern Translation. *Scientific Letters of Academic Society of Michal Baludansky*, 5 (5a), 49–51.

46. Основи локалізації: навчально-методичний посібник для студентів денної форми навчання за освітньою програмою 035.041 Філологія. Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська (Англійсько-український переклад), уклад. Ю. Б. Головацька. Тернопіль: Вид-во «Вектор», 2024, 76.

Додаток И

**Відомості про апробацію основних положень, висновків та результатів
дисертаційного дослідження**

Основні положення і результати дисертаційного дослідження висвітлено й обговорено на науково-практичних конференціях:

- міжнародних:

V Міжнародна науково-практична конференція (Конін–Ужгород–Херсон–Кривий Ріг, 30 листопада 2018 р.).

II Міжнародна науково-практична конференція «Франкофонія в умовах глобалізації і полікультурності світу» (Тернопіль, 19 березня 2020 р.).

II Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Сучасні методики навчання іноземних мов і перекладу в Україні та за її межами» (Переяслав, 3 грудня, 2020 р.).

Міжнародна науково-практична конференція «Наука, освіта та суспільство: актуальні проблеми теорії та практики» (Житомир, 10 грудня 2022 р.).

Міжнародна інтернет-конференція «Нові напрями розвитку науки під час воєнного стану» (Одеса, 12 грудня 2022 р.).

Міжнародна мультидисциплінарна наукова інтернет-конференція «Світ наукових досліджень» (Тернопіль, 19-20 грудня 2022 р.). Форма участі заочна, публікація тез доповіді.

Міжнародна науково-практична конференція «Роль інновацій в трансформації образу сучасної науки» (Запоріжжя, 23–24 грудня 2022 р.).

Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні проблеми науки і практики: сталий розвиток в умовах воєнного стану» (Львів, 26–27 грудня 2022 р.).

IX International Scientific and Practical Conference «Promising ways of solving scientific problems» (Belgium, Brussels, December 26-28, 2022).

Продовження додатка II

XIV International Scientific and Practical Conference «Modern stages of scientific research development» (Prague, Czech Republic, December 27 – 30, 2022).

Міжнародна науково-практична конференція «Інноваційні наукові дослідження у галузі педагогіки та психології» (Запоріжжя, 14-15 квітня 2023 р.).

VI Міжнародної науково-практичної конференції «Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції» (Мукачево, 26-27 жовтня 2023 р.).

V Міжнародна науково-практична онлайн-конференція «Освіта під час війни: розвиток інформаційно-аналітичного забезпечення, цифрова трансформація, євроінтеграція» (Київ, 26 жовтня 2023 р.).

V Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні методики навчання іноземних мов і перекладу в Україні та за її межами» (Переяслав, 23-24 листопада 2023 р.). Форма участі заочна, публікація тез доповіді.

3rd International Scientific and Practical Conference «Society and Science: Interconnection» (Porto, November 16-18, 2023).

VI Міжнародна науково-практична конференція «Інновації в освіті: реалії та перспективи розвитку» (Тернопіль, 24 листопада 2023 р.).

Міжнародна науково-практична конференція «Наукова діяльність як шлях формування професійних компетентностей майбутнього фахівця» (Суми, 7-8 грудня 2023 р.). Форма участі заочна, публікація тез доповіді.

- всеукраїнській:

Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Пріоритетні напрями досліджень в науковій та освітній діяльності: проблеми та перспективи» (Рівне, 11-12 жовтня 2023 р.).

Додаток К

Довідки про впровадження результатів дисертаційного дослідження



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
БЕРДЯНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ, Запорізька обл. 71100
 тимчасово переміщений за адресою: вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя, 69000
 E-mail: rector@bdpu.org.ua; <http://bdpu.org.ua>;
 Код згідно з ЄДРПОУ 02125220

04.06.2024 № 57-08/346

На № _____ Від _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
**Головацької Юлії Богданівни «Теорія і методика фахової підготовки
 перекладачів на засадах локалізації»**, представленого
 на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук

У Бердянському державному педагогічному університеті упродовж 2020-2023 років упроваджувались прикладні компоненти педагогічної системи професійної підготовки майбутніх перекладачів. Підтверджено, що необхідною умовою успішного функціонування такої системи є узгоджена взаємодія системотвірних і структурних компонентів, що забезпечують досягнення визначених цілей і результатів підготовки студентів.

У процесі практичного застосування розроблених дисертанткою матеріалів встановлено, що складові професійної підготовки майбутніх перекладачів забезпечують узгоджену взаємодію і виконання функцій кожним учасником цього процесу з метою формування високого рівня готовності майбутніх перекладачів до локалізації. Під час застосування методичних матеріалів Головацької Ю. Б. підтверджено ефективність авторського навчально-методичного забезпечення для набуття майбутніми перекладачами фахових компетентностей перекладацької діяльності у сфері локалізації.

Використання розробленої авторської структурно-функціональної моделі експериментальної педагогічної системи професійної підготовки майбутніх перекладачів до локалізації, яка базується на реалізації чітко окреслених педагогічних умов, позитивно впливало на підвищення успішності

студентів у вивченні дисциплін «Письмовий переклад», «Теорія перекладу», «Теорія та практика перекладу з англійської мови», що сприяло підвищенню рівня готовності студентів до локалізації.

Отримані результати дозволяють зробити висновок, що методика дослідно-експериментальної перевірки експериментальної педагогічної системи професійної підготовки майбутніх перекладачів до локалізації, розроблена Головацькою Ю. Б., може бути рекомендована для підготовки фахівців цього профілю до цілеспрямованої практики перекладу в локалізації.

Акт про впровадження матеріалів дисертаційного дослідження Головацької Ю. Б. обговорено та затверджено на засіданні кафедри іноземних мов та методики викладання (протокол № 9 від 21 травня 2024 р.).

Завідувач кафедри іноземних мов
та методики викладання, доцент

Ректор



Ірина ШИМАНОВИЧ

Ігор БОГДАНОВ



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 імені Михайла Коцюбинського

вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21001, Україна, тел. (0432) 616-620, факс (0432) 612-812, E-mail: info@vpsu.edu.ua код ЄДРПОУ 02125094

19.12.2023р. № 06/35

на №

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Головацької Юлії Богданівни

на тему: **«ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕРЕКЛАДАЧІВ НА
 ЗАСАДАХ ЛОКАЛІЗАЦІЇ»,**

представленого на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
 за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки

У процесі професійної підготовки студентів Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського протягом 2020-2023 років упроваджувалася експериментальна методика професійної підготовки майбутніх перекладачів до локалізації, розроблена Головацькою Юлією Богданівною.

У роботі зі студентами використовувалися засоби цифрових технологій. Системне упровадження цифрових технологій налічувало кілька інтегративних методичних напрямків інтенсифікації професійної підготовки майбутніх перекладачів до локалізації: застосування в освітньому процесі цифрових технологій, що мають універсальний характер; упровадження телекомунікаційних технологій, пов'язаних з можливістю використання інформаційних ресурсів, віддалених від користувача; комп'ютерні комунікативні й інформаційні технології, спрямовані на забезпечення моніторингу якості освітнього процесу (комп'ютерні підручники, контролюючі та тестові програми, електронні довідники та бази даних, навчальні відеофільми та ін.) й спеціальні комп'ютерні навчальні програми; технології мультимедіа, пов'язані із створенням освітніх мультимедіа продуктів, які в рамках формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації відрізняються інтеграцією текстової, графічної, аудіо- та відеоінформації; програмно-методичні комплекси спеціального призначення (Speechpool, Backbone, BlackBox, SCICremTM та ін.); технології віртуальної й доповненої реальності.

Представлені Головацькою Ю.Б. матеріали довели доцільність використання змістовно оновлених й модернізованих традиційних, інноваційних та цифрових педагогічних технологій (перегляд студентами автентичних відеоматеріалів, подкастів, блогів, аудіозаписів; участь у веб-конференціях, веб-зустрічах, колоквиумах, майстер-класах, тренінгах, ед'ютейнмент-лекціях, форсайт-сесіях, воркшопах, публічних лекціях, екскурсіях, квестах та ін.; онлайн-майстер-класах, онлайн-лекціях, скайп-семанарах онлайн-квестах, телеконференціях; робота з інформаційно-комунікаційними засобами автоматизації перекладів тощо) задля формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації.

Методичні розробки з дисертаційного дослідження Головацької Ю.Б. доцільно використовувати у підготовці майбутніх перекладачів з метою вдосконалення механізмів організації професійної підготовки на основі усвідомлення цінності безперервної самоосвіти, неформальної освіти, ціннісного осмислення проблеми саморозвитку фахових компетентностей для становлення та розвитку на ринку перекладацьких послуг як компетентних професіоналів.

Проректор з наукової роботи

Євген ГРОМОВ (0432) 61-80-72



Алла КОЛОМІЄЦЬ



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
ЛЬВІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА
IVAN FRANKO NATIONAL UNIVERSITY OF LVIV

вул. Університетська, 1, м. Львів, 79000, Україна
тел./факс (032) 261-60-48, тел. 260-34-02
http://www.lnu.edu.ua, e-mail: lnu@lnu.edu.ua
Код ЄДРПОУ 02070987 Державна Казначейська служба України
МФО 820172, р.р. UA 468201720343101002200001061
№ свідоцтва 17701483, ін. под. № 020709813029
Валютний рахунок UA613223130000026009000028110,
UA273223130000026005000028567 в Укресімбанку
м. Львова МФО 322313
№ 3240-Н від 20.12.2023

1, Universytetska Str., Lviv, 79000, Ukraine
Phone Fax: +38 (032) 261-60-48, 260-34-02
http://www.lnu.edu.ua, e-mail: lnu@lnu.edu.ua
Code EDRPOU 02070987 State Treasury Service of Ukraine
MFC 820172, Settlement Acc. UA 468201720343101002200001061
Certificate No. 17701483, Tax IN020709813029
Foreign Currency Acc.No. UA613223130000026009000028110,
UA273223130000026005000028567
in Lviv Branch of Ukreximbank MFO 322313
на № _____ від _____

Довідка
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Головацької Юлії Богданівни
на тему: «Теорія і методика фахової підготовки перекладачів на засадах локалізації»,
поданої на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки

Результати дисертаційного дослідження Головацької Ю. Б. впроваджено в освітній процес на кафедрі перекладознавства і контрастивної лінгвістики імені Григорія Кочура Львівського національного університету імені Івана Франка шляхом застосування з матеріалів, які уособлюють практичні аспекти професійної підготовки майбутніх перекладачів до локалізації.

Зокрема студенти випускних курсів бакалаврату були залучені до проведення констатувального експерименту щодо з'ясування сформованості готовності студентів до локалізації. Головацькою Ю. Б. розроблено методологічні засади професійної підготовки майбутніх перекладачів до локалізації, що розгортаються на чотирьох рівнях знання. Така дослідницька й виважена авторська позиція дала змогу використати розроблений, систематизований Юлією Богданівною авторський курс «Основи локалізації». На цій основі дисертантом оновлено та актуалізовано зміст курсів «Дидактика перекладу», «Практика перекладу», «Практичний курс англійської мови», зокрема шляхом використання комплексу авторських ситуативних завдань, що передбачали здійснення студентами локалізації реальних аудіовізуальних продуктів та виконання проєктів на платформі CrowdIn.

Матеріал експериментально перевірений під час занять зі студентами-перекладачами. Упровадження педагогічних умов професійної підготовки майбутніх перекладачів до локалізації (актуалізація потенціалу традиційних, інноваційних та цифрових технологій лінгвістичної освіти для занурення студентів у мотиваційно-ціннісне середовище формування готовності до локалізації; використання формуального оцінювання для систематизації, узагальнення, структурування фахових знань МП, необхідних для організації ефективного локалізаційного процесу; системна реалізація ЦТ для створення контекстного й квазіпрофесійного простору підготовки МП до локалізації в ЗВО; спрямування МП до безперервної самоосвітньої діяльності на основі тьюторського супроводу) позитивно впливало на формування усіх компонентів готовності майбутніх перекладачів до локалізації.

Матеріали дисертаційного дослідження Головацької Ю. Б. є актуальними для цілеспрямованої професійної підготовки майбутніх перекладачів до локалізації.

Акт про впровадження матеріалів дисертаційного дослідження Головацької Ю. Б. обговорено та затверджено на засіданні кафедри перекладознавства і контрастивної лінгвістики імені Григорія Кочура Львівського національного університету імені Івана Франка (протокол № 3 від 31.10.2023 р.).

Проректор з наукової роботи,
академік НАН України, доктор хімічних наук,
професор Львівського національного університету
імені Івана Франка

Роман ГЛАДИШЕВСЬКИЙ

УКРАЇНА
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
**ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА**
вул. М.Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027,
тел. (0352)43-58-80, факс (0352)43-60-02
e-mail: info@tnpu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125544



UKRAINE
MINISTRY OF EDUCATION AND
SCIENCE OF UKRAINE
**TERNOPIL VOLODYMYR HNATYUK
NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY**
2 M. Kryvonosa st., Ternopil, 46027, Ukraine
tel. +38 0352 43 60 67, fax: +38 0352 43 60 02
e-mail: info@tnpu.edu.ua

Від "10" "06" 2024 р. № 704/33-03 На № _____ від "____" _____ 20__ р.

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Головацької Юлії Богданівни

на тему: **«ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

ПЕРЕКЛАДАЧІВ НА ЗАСАДАХ ЛОКАЛІЗАЦІЇ»

на здобуття наукового ступеня **доктора педагогічних наук**

Проблеми локалізації все більше цікавлять сучасних науковців, які розглядають цей науковий об'єкт з різних аспектів: як важливий інструмент просування бізнесу, засіб автоматизації процесів адаптування певного продукту під цільову локаль, а також у контексті лінгвокультурологічних та прагматичних аспектів перекладу текстового контенту веб-сайтів компаній, університетів, музеїв, бібліотек тощо. Відтак, ключову роль в процесі адаптації даних відіграють перекладачі, які займаються локалізацією продуктів, тоді як «продуктом» є будь-який товар чи послуга. Варто зазначити, що цей процес є дуже об'ємним і складнішим, ніж власне процес мовного перекладу, оскільки потрібно враховувати культурні, технічні та лінгвістичні аспекти. Локалізація є мультидисциплінарним процесом, багатовимірність якого безпосередньо залежить від кінцевої мети – повної адаптації продукту до інокультурного споживчого ринку. Така багатогранність локалізації як важливого аспекту перекладацької діяльності актуалізувала доцільність проведення авторського дослідження Юлії Богданівни Головацької. В межах якого авторка виявила теоретичні та

практичні засади професійної підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації.

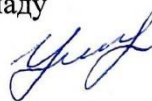
В освітній процес кафедри теорії і практики перекладу Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка протягом 2020-2023 навчальних років упроваджувалась авторська експериментальна педагогічна система професійної підготовки майбутніх перекладачів на засадах локалізації, запропонована Юлією Головацькою.

Проведені дослідження засвідчили, що вивчення студентами дисциплін «Практика перекладу», «Практичний курс англійської мови», «Основи локалізації» з використанням авторського навчально-методичного забезпечення відзначалося цілеспрямованим формуванням усіх компонентів готовності майбутніх перекладачів до локалізації.

Теоретичний і практичний матеріал, що міститься в дослідженні, може бути використаний науково-педагогічними працівниками педагогічних ЗВО України у процесі створення освітніх програм, підручників, навчальних посібників, навчально-методичних комплексів, навчальних планів, робочих програм; для розробки спецкурсів з окресленої проблематики, проведення курсів підвищення кваліфікації перекладачів.

Акт про впровадження матеріалів дисертаційного дослідження Головацької Ю. Б. було обговорено та затверджено на засіданні кафедри теорії і практики перекладу (протокол № 4 від 30 листопада 2023 р.).

Завідувач кафедри теорії і практики перекладу
кандидат філологічних наук, доцент



Тетяна ЦЕПЕНЮК

Перший проректор
доктор біологічних наук, професор




Надія ДРОБИК