

Е. А. Бугреева

**СЦЕНАРНАЯ МЕТОДИКА
В РЕАЛИЗАЦИИ КЛИНИЧЕСКОГО ПОДХОДА
К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ПЕРЕВОДЧИКА**

Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Россия

Поступила в редакцию 09.08.2025 г.

Принята к публикации 15.01.2026 г.

doi: 10.5922/vestnikpsy-2026-2-10

113

Для цитирования: *Бугреева Е. А.* Сценарная методика в реализации клинического подхода к профессиональной подготовке переводчика // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Сер.: Филология, педагогика, психология. 2026. №2. С. 113–126. doi: 10.5922/vestnikpsy-2026-2-10.

Исследование направлено на определение дидактических параметров сценарной методики в профессиональном образовании. Сценарная методика понимается как группа методов обучения и форм организации разных видов деятельности обучающихся для моделирования их будущей профессиональной деятельности. Последовательно рассмотрены особенности клинического подхода, контекст переводческой деятельности и пути реализации сценарной методики в организации клинической практики в процессе подготовки переводчика. Используются общенаучные аналитико-синтетические методы и эмпирические методы наблюдения за учебным процессом, анализа опыта обучения переводу, моделирования, экспериментальной проверки и эмпирической оценки. Результатом исследования стало описание методов и форм применения сценарной методики, условий и принципов, преимуществ и ограничений ее реализации в клиническом подходе к подготовке переводчиков. Исследование может представлять интерес для специалистов в области дидактики перевода, аспирантов, профессиональных переводчиков, которые занимаются преподавательской деятельностью.

Ключевые слова: высшее профессиональное образование, контекстуализация обучения, клинический подход, сценарная методика, учебная конференция, переводческий проект

Введение

Ключевыми тенденциями современного высшего профессионального образования являются персонализация и контекстуализация обучения, обусловленные необходимостью интеграции вузов и рынка труда с целью подготовки востребованных специалистов для современной экономики и такими изменениями в сфере работы, как возникновение новых профессий, перераспределение наборов компетенций в рамках профессии, возросшая роль надпрофессиональных навыков в профилях многих профессий, рекрутинг по навыкам (skills-based hiring) и др.



Изменчивость и зачастую противоречивость рынка труда делают обучение необходимым непрерывным процессом в жизни современного человека.

Персонализированное обучение подразумевает проектирование, организацию и оценку обучения самим обучающимся как субъектом обучения с учетом своих личностных качеств, возможностей и потребностей [21]. Оно основывается на идеях андрагогики, хьютагогики и концепции обучения на протяжении всей жизни (life-long learning), которая включает устойчивое профессиональное развитие (sustainable professional development) [5, с. 106].

Контекстуализация обучения призвана решить одну из основных проблем современного высшего профессионального образования, а именно то, что овладение профессиональной деятельностью обеспечивается посредством учебной деятельности, качественно отличающейся от профессиональной по целям, содержанию, формам, методам, средствам, процессу и результату [8, с. 259]. Опираясь на исследования А. А. Вербицкого [8, с. 127–128], представим основные противоречия институционального образования, в том числе профессиональной подготовки специалиста (табл. 1).

Таблица 1

**Основные противоречия между обучением
и производственной деятельностью специалиста**

Аспект	Обучение специалиста	Производственная деятельность специалиста
Мотивация	Познавательная	Профессиональная
Предмет	Абстрактная информация, отдельные практические задания	Реальные объекты (природные, технические, социальные)
Содержание	Распределено по учебным дисциплинам	Системно представлено в трудовых действиях
Задачи	Стандартные	Проблемные
Психофизические особенности	Ведущая роль процессов внимания, восприятия, памяти и моторики человека	Человек как целостная личность
Роль человека	Пассивная (воспринимающая) позиция обучающегося	Активность и инициативность специалиста на производстве
Информация	Статичность учебной информации	Динамичность информации на производстве
Формы организации	В основном классно-урочная система	Разнообразие форм и режимов (офисный, онлайн, смешанный, гибридный)
Принцип организации	Индивидуализация	Совместная деятельность (командная работа) всех участников производственного процесса
Соотношение обучения и воспитания	Воспитание часто отделено от обучения	Единство обучения и (само)воспитания



Одним из путей преодоления этих противоречий является организация клинических практик, реализуемых в образовательном и производственном режимах или в гибридной форме. *Клиническая практика (клиника) в профессиональном образовании* — это вид практики (наряду с учебной и производственной), направленной на формирование у студентов профессиональных компетенций, необходимых для будущей производственной деятельности, посредством выполнения полного цикла трудовых действий специалиста определенной квалификации. Теоретико-методологическими основами клинического подхода в образовании выступают деятельностный, междисциплинарный, экзистенциально-гуманистический подходы и персонализированное обучение [13, с. 30–39]. Деятельности обучающихся в рамках клинического подхода присущи следующие характеристики: 1) направленность на формирование востребованных профессиональных компетенций в рамках траектории обучения; 2) решение реальных практических задач, актуальных для их направления обучения и будущей профессиональной деятельности; 3) реализация полного цикла задач (от встречи с заказчиком до предоставления отчетной документации); 4) оценка результатов работы профессиональным сообществом (практикующими преподавателями, заказчиками и др.); 5) самостоятельное решение задач под руководством преподавателей и кураторов с учетом ограниченности ресурсов и компетенций обучающихся [13, с. 57–58].

Предметом данного исследования стала организация клинической практики в процессе профессиональной подготовки переводчиков. В качестве одного из основных способов организации рассматривается *сценарная методика* в контексте профессионального образования. Целесообразность применения сценарного подхода в подготовке переводчика не подлежит сомнению. И. С. Алексеева и А. М. Антонова позиционируют сценарный подход как основу обучения переводу в Высшей школе перевода [2–4]. В исследовательской литературе также используются понятия «дидактическое сценирование» (Н. С. Михайлова) [14], «игровое моделирование» (А. Н. Панова) [17], «сценарное мышление», которое А. С. Роботова рассматривает как ресурс профессиональной подготовки учителя и определяет как «способность действовать в ситуациях неопределенности, в условиях мысленного эксперимента, что предполагает умение предвидеть, прогнозировать возможный ход педагогических событий, процессов, ситуаций» [18, с. 36]. В данном исследовании *сценарная методика* понимается как *группа методов обучения и форм конструктивно согласованной организации учебной, исследовательской, практической и внеучебной деятельности обучающихся для моделирования их будущей профессиональной деятельности*.

Цель данного исследования — определить основные дидактические параметры и потенциал сценарной методики как способа реализации клинического подхода в образовательном режиме подготовки переводчиков. Задачи исследования: 1) уточнить круг методов и форм применения сценарной методики; 2) определить принципы и условия, огра-



ничения и риски ее применения в профессиональной подготовке переводчиков, исходя из специфики их профессиональной деятельности и клинического подхода к обучению.

Методы и материалы исследования

В исследовании применялись общенаучные методы: теоретико-методологический анализ научных трудов и нормативной документации был использован для обоснования целесообразности применения сценарной методики при организации клинической практики в обучении переводчиков. Для описания дидактических параметров сценарной методики в подготовке переводчика широко применялись эмпирические методы, такие как наблюдение за учебным процессом, анализ опыта обучения переводу, моделирование, экспериментальная проверка и эмпирическая оценка. Необходимо отметить ограниченные возможности количественных методов оценки эффективности сценарной методики, которые часто используются в современных гуманитарных исследованиях. Исследование выполнено на основе опыта разработки общеобразовательной программы магистратуры «Иностранные языки и перевод в медиа» и организации пилотного проекта «Модель ПМЭФ» на факультете иностранных языков СПбГУ.

Исследование и дискуссия

Интеграция клинического подхода в образовательный процесс может проходить путем включения клиники в основную часть обучения на старших курсах бакалавриата, специалитета и в вариативную на младших курсах магистратуры и аспирантуры [13, с. 60]. Выбор модели реализации клинического подхода в обучении зависит, во-первых, от особенностей будущей профессиональной деятельности студентов и, во-вторых, образовательного процесса на конкретном направлении обучения [13, с. 68].

Использование сценарной методики в реализации клинического подхода к подготовке переводчика обусловлено *спецификой переводческой деятельности и дидактики перевода*. Особенности профессиональной деятельности переводчика подробно описаны в научной и методической литературе, поэтому остановимся на наиболее значимых для нашего подхода аспектах.

Коммуникация – основа профессиональной переводческой деятельности. «Текст встроен в коммуникативную ситуацию, дополняющую материал, содержащийся внутри собственно текста, информацией о функциональных, прагматических, регистровых, дейктических, тематических, эмоционально-оценочных, жанровых, метатекстуальных, интертекстуальных и прочих аспектах коммуникативного акта» [9, с. 39]. Е. Ю. Мощанская определяет дискурсивную компетенцию устного переводчика как «готовность и способность воспринимать и пони-



мать устно-речевой дискурс в единстве всех его составляющих (информативно-речевой, невербальной, жанровой, событийной, индивидуально-личностной, коммуникативной, интерактивной), выделять главную мысль при опоре на контекст и транслировать ее в соответствии с ситуацией общения и национально-культурными особенностями ее оформления, структурирования, реализации (выбор соответствующих языковых и неязыковых средств в рамках жанра, функционального стиля и регистра общения) при условии необходимой адаптации к принимающей культуре» [15, с. 53]. Отметим особо неразрывное взаимодействие внутриязыковой, межъязыковой, межличностной и кросс-культурной коммуникации в профессиональной среде переводчика. Аспекты каждого из этих типов коммуникации определяют ситуацию перевода и влияют на его качество.

Многофакторность ситуации перевода. Перевод является сложным видом умственной деятельности, которая может преследовать разные цели, осуществляться в разных условиях, различными способами и под воздействием многих факторов [10, с. 323], которые включают временные рамки, требования заказчика, статус переводчика (штатный или фриланс), роль переводчика (руководитель команды переводчиков, редактор), характеристики реципиента, межкультурные различия и многие другие.

В реализации переводческой компетентности задействована *целостная языковая личность переводчика*, предполагающая наличие у него «всесторонних когнитивных, лингвистических познаний, широкой общекультурной эрудиции, необходимых психологических качеств и литературно-элоквентных способностей» [11, с. 18].

Мультикомпетентность переводчика. Кроме собственно перевода, «переводчику могут быть поручены многие виды “околопереводческой” деятельности: ведение переговоров, деловой переписки, прием и сопровождение делегаций, составление обзоров, протоколов бесед и иной документации, языковые и страноведческие консультации и т. п.» [10, с. 332]. Переводчик должен быть подготовлен к работе в самых разных производственных условиях и «знать, понимать и уметь очень многое. Значительно больше того, что отражено в перечне компетенций, с помощью которых образовательный стандарт описывает его профессию» [16, с. 48]. «Сегодня программы подготовки устных переводчиков должны быть направлены на подготовку переводчика с более широким набором навыков, чтобы он мог противостоять давлению профессионального мира и... удовлетворять новые, часто противоречивые, потребности текущей рабочей среды» [20, с. 26].

Возможность (само)оценки качества перевода. Принципиальная множественность вариантов перевода не отрицает *критическую оценку учебных переводов и отклонение неприемлемых вариантов*, основанное на сопоставительно-семантическом, контекстологическом, лингвокультурологическом и стилистическом анализе текстов оригинала и перевода [11, с. 19].



Сценарная методика является наиболее эффективным способом моделирования профессиональной среды переводчика (внешнего и внутреннего контекста) в процессе обучения с учетом этих аспектов. Потенциал сценарной методики в практике подготовки переводчика заключается в том, что она позволяет: 1) создать или актуализировать внешний (мультикультурная профессиональная среда) и внутренний (целостная личность специалиста) профессиональный контекст; 2) обеспечить безопасный перенос знаний, умений и навыков в практику (safe learning); 3) регулярно проводить рефакторинг проекта (корректировать содержание, процессы и алгоритмы действий студента). Обучающемуся данная методика дает возможность увидеть себя «в роли» специалиста (как некий MVP), оценить свой уровень и определить траекторию профессионального развития.

Моделирование профессиональной среды переводчика должно последовательно и согласованно происходить во всех *видах деятельности студента*: учебной, практической, исследовательской и внеучебной.

Сценарная методика предполагает синергетическое сочетание таких методов обучения, как проектное обучение (метод проектов), проблемный подход, метод конкретных ситуаций (case study), игровые методы обучения (деловая и ролевая игра), подробно описанные в методической литературе. Однако при применении их к контекстному профессиональному обучению требуются некоторые существенные комментарии.

Во-первых, в основе всех методов и форм применения сценария должна лежать проблемная ситуация «во всей ее предметной и социальной неоднозначности и противоречивости» [8, с. 259]. Решая задачи в рамках своей роли в сценарии, обучающийся каждый раз действует по схеме: «Анализ проблемной ситуации → Осознание проблемы → Поиск недостающей информации → Выдвижение гипотезы → Проверка гипотезы и получение нового знания → Перевод проблемы в задачу (задачи) → Поиск способа решения → Решение → Проверка решения → Доказательство правильности решения задачи → Разрешение проблемы» [8, с. 134]. Таким образом формируется навык решения проблемно-вероятностных производственных задач и развивается критическое мышление. Нужно отметить, что любая ситуация перевода — это уже проблемная ситуация, осложненная ее вероятностным характером и часто отсутствием возможности исправить неверное решение.

Во-вторых, при использовании *метода конкретных ситуаций* (case study) важно проследить, чтобы ситуация не была «вырвана» из процесса, чтобы были известны предшествующие ситуации обстоятельства и личностные особенности участников ситуации, которые детерминируют ее возникновение и развитие [18, с. 37].

В-третьих, *игровые методы обучения* в подготовке переводчиков целесообразно рассматривать как симулятивно-психологическую практику (fake it until you make it) будущей профессиональной деятельности, а не как элемент эдотейнмента.



Особым типом деловой игры в подготовке переводчика является *учебная конференция* (mock conference, simulated conference, макетная конференция, пробная конференция, учебная, фиктивная, конференция-симуляция). Применение учебной конференции в подготовке переводчиков активно рассматривается в публикациях российских и зарубежных исследователей. «Учебная конференция представляет собой академический формат, в самом полном виде воплощающий принципы сценарного подхода для устных переводчиков. Слушатели под наблюдением переводчиков-профессионалов в симулятивно-игровом режиме осваивают последовательность всех действий профессионального переводчика: подготовка к переводу на конференции, сам перевод и взаимодействие с коллегами, последующий самоконтроль» [3, с. 109]. Учебная конференция может проводиться в формате *модели*. Модель — это учебная конференция (форум), построенная по сценарию широко известного, как правило, международного мероприятия. Модель ООН (Model United Nations) проводится во многих учебных заведениях мира. Пилотный проект «Модель ПМЭФ» был реализован на факультете иностранных языков СПбГУ в 2025 г.

Учебные конференции позволяют обучающимся приблизиться к реальной профессиональной среде [23], «приобрести собственный опыт переводческой деятельности и необходимый на данном этапе контроль и совет преподавателей перевода» [17], формировать профессиональные навыки, психологическую, стратегическую компетентность и другие неязыковые аспекты работы переводчика [22]. Добавим к этому списку знание профессиональной этики, которое может быть сформировано методом кейсов на занятиях, но истинное осознание и опыт обеспечивается только практической деятельностью, которая для многих студентов начинается на учебной конференции.

Рассмотрим методы и формы моделирования профессиональной среды с помощью сценарной методики в каждом виде работы студента.

При первом знакомстве с профессией важно определить круг компетенций, необходимых специалисту данной квалификации, в профессиограммах и карьерограммах, составленных на основе профессионального стандарта в сотрудничестве с экспертным сообществом и потенциальными работодателями. На этом же этапе составляется индивидуальный план профессионального развития будущего специалиста. Таким образом создается «сценарий» будущей профессиональной деятельности. Студент должен иметь возможность видеть до начала обучения всю траекторию своего профессионального развития, включая сценарий клинической практики и итоговой аттестации.

В учебной деятельности моделирование профессиональной среды может начинаться на самых ранних этапах обучения с такого сценарного приема, как *легендирование заданий к упражнениям*. Упражнения на перевод текста должны сопровождаться подробным описанием ситуации перевода: цель перевода, целевая аудитория, вид перевода, участники, условия, особенности коммуникативной ситуации [9]. Н.Л. Мельникова описывает моделирование монологических и диалогических



ситуаций на занятиях по устному переводу: перевод интервью, перевод в ресторане, перевод публичного выступления, перевод переговоров, конференция [12]. Уже на начальном этапе подготовки переводчика необходимо «симулятивное воспроизведение во время учебы всех возможных жанров профессионального переводческого труда» и «создание “густой” профессиональной среды» [3, с. 109].

Когда базовые навыки сформированы, можно приступать к отработке целостного цикла производственной деятельности переводчика путем моделирования в учебном процессе *переводческих проектов*. «Для письменного переводчика главным академическим форматом является переводческий проект, выполняемый под наблюдением преподавателя-профессионала. Он предназначен для формирования умения выбрать верную стратегию перевода. Достижение этой цели связано главным образом с навыком быстро и безошибочно выявлять ведущие предметные, жанровые, лексико-терминологические и синтаксические характеристики исходного текста, что обеспечивается в ВШП с помощью текстуально-типологического подхода. Кроме того, в ходе реализации переводческих проектов вырабатываются умения переводчика работать в команде, создавать терминологические списки (ср. систему Н. Н. Гавриленко), редактировать, постредитировать и корректировать текст перевода» [3, с. 109; 4]. П. С. Брук считает необходимым планировать коллективную работу группы переводчиков с текстом большого объема при формировании учебных программ: «В рамках магистратуры необходимо дать основы организации коллективного интеллектуального труда, включая планирование работ, распределение работы между членами творческого коллектива, редактирование разделов с целью единообразия стиля, терминологии и оформления, порядок оплаты и т. п.» [7, с. 41].

Переводческие практики всех видов также могут быть организованы в форме микро- и макропереводческих проектов. В. В. Сдобников описывает опыт организации учебной практики, имитирующей производственные процессы внутри переводческой компании [19, с. 47–49]. Д. М. Бузаджи предлагает модель переводческого агентства, заказчиками и клиентами которого являются организаторы и посетители внутренних и внешних мероприятий, проходящих на базе учебного заведения [6].

Система внеучебных мероприятий, в которых обучающиеся могут выполнять реальные (не учебные) задачи, также должна быть частью процесса формирования профессиональной среды. И. С. Алексеева видит суть этой работы в том, что «все преподаватели ВШП (а также практикующие переводчики, плановые и внеплановые гости, слушатели) приглашаются на мероприятия в формате конференций, клубов, совещаний, в которых участвуют профессиональные переводчики. Все это формирует как профессиональное мышление, так и профессиональную солидарность» [3, с. 109].

Методы и формы применения сценарного подхода в подготовке специалиста (от симулятивных к реальным) обобщены в таблице 2.



**Методы и формы применения сценарного подхода
в подготовке специалиста**

Вид деятельности обучающегося	Методы и формы применения сценарного подхода
Знакомство с профессией	Профессиограмма и карьерограмма. Индивидуальный план (сценарий) профессионального развития
Учебная деятельность	Легендирование заданий к упражнениям. Разбор конкретных производственных ситуаций (кейсов). Проектная работа, предполагающая действия студента в соответствии с заданной ролью и сценарием для решения проблемного задания. Деловая игра. Учебная (mock) конференция (форум)
Практики (учебная, производственная, клиническая)	Отдельные задания с описанием целевой аудитории, цели выполнения, последующего применения для решения проблемы. Проект, имитирующий реальный цикл трудовых действий. Реальная или учебная конференция (форум, хакатон, профессиональный конкурс)
Научно-исследовательская работа	Анализ актуальных трендов и проблем в области специализации (маркетинговое исследование, презентация нового продукта). Разработка нового решения для актуальной проблемы (бизнеса, производства, науки). Общение с экспертным сообществом в разных формах и режимах. Публикация промежуточных и конечных результатов исследования. Научная конференция, семинар (выступление с докладом)
Внеучебная деятельность (роли студента: участник, модератор, (co)организатор)	Тренинг, мастер-класс, мастерская, летняя школа, мастермайнд, бизнес-завтрак, клуб, творческая встреча, выставка, форум, хакатон, буткемп, тимбилдинг, волонтерская деятельность, сообщество, канал, собственный проект (стартап)

Принципы реализации сценарной методике в клинической практике: 1) принцип проблемности содержания; 2) принцип адекватности формы организации практики квалификационным требованиям выбранной специальности; 3) принцип практической направленности; 4) принцип межличностного взаимодействия и командной работы всех участников; 5) принцип интегративности (форм, методов, технологий, участников, формируемых компетенций, сторонних исполнителей); 6) принцип синергии обучения и воспитания целостной личности специалиста; 7) принцип автономности: максимально самостоятельная ра-



бота студента с условием возможности консультирования с наставником (scaffolding); 8) принцип итеративности (возможность поэтапно дорабатывать и совершенствовать проект); 9) принцип конструктивной согласованности: внутренней (согласованность целей, методов и результатов внутри сценария) и внешней (сценарное мероприятие должно быть оправданно интегрировано в учебный план).

Условиями реализации сценарного подхода в профессиональном образовании являются: 1) организация естественной или моделирование симулятивной профессиональной среды; 2) мотивированность и личностная вовлеченность обучающегося; 3) активное участие профессионального и академического сообщества; 4) соответствие сценария мероприятия содержанию и логике трудовой деятельности специалиста данной квалификации; 5) грамотное моделирование внешнего и внутреннего контекста, учитывающего бизнес-процессы и профессиональную коммуникацию в соответствующей индустрии; 6) соответствие уровня сложности задач реальному уровню подготовки обучающихся; 7) четкая траектория формирования знаний, умений, навыков; 8) мониторинг и координация опытного наставника (преподавателя, специалиста из отрасли); 9) конструктивная согласованность целей, методов обучения, форм организации, результатов и способов оценки учебной, исследовательской и практической работы студента в рамках освоения программы обучения (в учебном плане и курсах дисциплин); 10) создание профайлов каждой роли в рамках сценария; 11) формирующее оценивание (в сочетании с суммативным), включая разработку критериев и рубрик для оценки КРП каждого студента, а также качественный анализ видео-, аудиозаписей выполнения конкретных действий (выступлений, синхронного перевода и др.); 12) использование современных информационно-коммуникативных технологий и ресурсов.

Заключение

Клинический подход в подготовке специалиста позволяет разрешить противоречия институционального образования и способствует реализации актуальных задач современного высшего профессионального образования, обеспечивая безопасный перенос полученных знаний, умений и навыков в реальную (максимально приближенную к реальной) профессиональную деятельность; апробирование и/или совершенствование профессиональных и надпрофессиональных навыков; профессиональную мотивацию в практической деятельности; реальный объект как предмет труда; системное содержание трудовых действий специалиста; проблемный характер профессиональной деятельности в динамике; самореализацию специалиста как целостной личности в производственной деятельности; ситуации для проявления активности и инициативности специалиста в производственной деятельности; опыт командной работы всех участников производственного процесса.



Реализация клинического подхода к профессиональной подготовке переводчиков (и других специалистов) с помощью сценарной методики имеет следующие преимущества:

- междисциплинарность (студенты выступают в разных ролях (менеджеров, координаторов, докладчиков, устных и письменных переводчиков, экскурсоводов, медиаспециалистов), что требует использования и сочетания разных наборов компетенций;

- интегративность на уровне учебно-методического обеспечения профессиональной подготовки (конструктивная согласованность и обеспечение синергетического взаимодействия форм организации учебной, практической, научно-исследовательской и профессиональной деятельности (при грамотном планировании)) и на организационном уровне (интеграция работы подразделений учебного заведения; организация клинических практик для студентов, магистрантов, аспирантов; развитие межпрограммного и межклинического взаимодействия (в одном сценарии могут принимать участие студенты разных программ и, соответственно, клиник, профессионально обогащая друг друга));

- личностная ориентированность обучающегося и реализация воспитательного ресурса обучения (воспитание целостной личности специалиста, владеющего профессиональной этикой);

- создание благоприятной («естественной») обстановки для развития деловых связей (нетворкинг) с потенциальными работодателями, будущими коллегами, что способствует трудоустройству и карьерному росту молодых специалистов;

- обеспечение преемственности обучения (пример траектории: изучение дисциплин учебного плана программы магистратуры – волонтерская работа магистрантов на ПМЭФ – участие в Модели ПМЭФ в рамках клинической практики – приглашение на реальные переводческие проекты – трудоустройство – участие в «Модели ПМЭФ» в роли эксперта);

- организация профориентационной работы: вовлечение старшеклассников и потенциальных абитуриентов в сценарий учебной конференции как составляющая их профориентации;

- возможность использования как формы промежуточной и итоговой аттестации (открытого экзамена по дисциплинам «Письменный перевод», «Последовательный перевод», «Синхронный перевод»);

- масштабируемость сценарных проектов – возможность сотрудничества с другими вузами, создания сетевых клинических практик.

Ограничения и риски применения сценарной методики включают ресурсозатратность методического и организационного обеспечения; уровень готовности обучающихся к выполнению производственных задач на разных этапах обучения; выбор метрик эффективности сценарной методики и клинической практики в целом; трудоемкость оценки уровня подготовки студента к профессиональной деятельности и его продуктивности в рамках сценария; способы мотивации участников и представителей профессионального и академического сообще-



ства; административное и техническое обеспечение, поддержка и логистика сценарного мероприятия. Отметим, что преимущества данного подхода более существенны, чем его ограничения. По сути, вся программа обучения специалиста должна быть организована как клиника и подчинена логике его будущей профессиональной деятельности.

Перспективными направлениями данного исследования являются описание методики организации переводческого проекта и учебной конференции для переводчиков как форм организации клинической практики, разработка критериев оценки применения сценарных методов в рамках клинической практики, а также описание процедуры обеспечения конструктивной согласованности сценарных мероприятий с образовательной программой при проектировании обучения.

Список литературы

1. Албегова Д. У. Контекстный подход в системе высшего профессионального образования // *Современные проблемы науки и образования*. 2015. №5. С. 508.
2. Алексеева И. С. Сценарный подход в подготовке устных переводчиков: учебные конференции // *Вопросы методики преподавания в вузе*. 2020. Т. 9, №33. С. 12–26. doi: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.33.01.
3. Алексеева И. С., Антонова А. М. Структура динамической образовательной среды матричного типа (на примере Санкт-Петербургской высшей школы перевода при РГПУ им. А. И. Герцена) // *Вестник НГУ. Сер.: Лингвистика и межкультурная коммуникация*. 2021. Т. 19, №4. С. 103–116. doi: 10.25205/1818-7935-2021-19-4-103-116.
4. Алексеева И. С. Матрица методик подготовки переводчика. Секрет успеха ВШП. М., 2022.
5. Бугреева Е. А. Интеграция синхронного поточно-группового и асинхронного проектно-ориентированного обучения иностранному языку // *Языки и культуры* : сб. ст. СПб., 2024. С. 105–111.
6. Бузаджи Д. М. Опыт практикума по устному переводу в Монтерее // *Мосты. Журнал переводчиков*. 2017. №3 (55). С. 57–63.
7. Брук П. С. Подготовка переводчиков для реальной экономики страны // *Мосты. Журнал переводчиков*. 2016. №3 (51). С. 36–43.
8. Вербицкий А. А. Теория и технологии контекстного образования : учеб. пособие. М., 2017.
9. Зубанова И. В., Матюшин И. М. «Выступите в роли переводчика» // *Мосты. Журнал переводчиков*. 2022. №1 (73). С. 37–43.
10. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение : учеб. пособие. М., 2002.
11. Комиссаров В. Н. Теоретические основы методики обучения переводу. М., 1997.
12. Мельникова Н. Л. Переводческие игры, или Вся правда жизни в учебной аудитории // *Мосты. Журнал переводчиков*. 2012. №4 (36). С. 33–41.
13. *Методология и модели клинического подхода в обучении студентов: опыт Санкт-Петербургского университета*. СПб., 2023.
14. Михайлова Н. С. Дидактическое сценирование в химическом образовании: возможности и перспективы, влияние на самообразовательную деятельность обучающегося // *Новое в методике преподавания химических и экологических дисциплин* : сб. науч. ст. Брест, 2010. С. 113–118.



15. Моцанская Е. Ю. Дискурсивная компетенция устного переводчика // Подготовка переводчиков: анализ систем и подходов в странах мира : сб. тезисов Второй междунар. науч. конф. / отв. ред. Р. М. Шамилов. Н. Новгород, 2022. С. 51–54.

16. Петрова О. В., Сдобников В. В. Так чему же нужно учить переводчиков? // Мосты. Журнал переводчиков. 2019. №3 (63). С. 44–53.

17. Панова А. Н. Совершенствование профессиональной компетенции устного переводчика на завершающем этапе обучения средствами игрового моделирования // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. 2014. №1. С. 232–236.

18. Роботова А. С. Ресурсы улучшения профессиональной подготовки учителя // Universum: Вестник Герценовского университета. 2010. №10. С. 31–38.

19. Сдобников В. В. Из опыта организации проектной деятельности студентов-переводчиков в рамках учебной практики // Мосты. Журнал переводчиков. 2022. №2 (74). С. 45–50.

20. Antonova A. M. Training the augmented interpreter today. *Lomonosov Linguistics and Intercultural Communication Journal*. 2023. №4 (26). P. 25–37. doi: 10.55959/MSU-2074-1588-19-26-4-2.

21. Bugreeva E. A. Go further and beyond: Personification and Individualisation in Learning and Teaching Master's Students // Языки и культуры: междисциплинарные исследования : сб. ст. СПб., 2023. С. 80–94.

22. Li X. Mock conference as a situated learning activity in interpreter training: a case study of its design and effect as perceived by trainee interpreters // *The Interpreter and Translator Trainer*. 2015. №9 (3). doi: 10.1080/1750399X.2015.1100399.

23. Pérez P. S. Mock conferences in simultaneous interpreting training // *Transletters*. 2021. №5. P. 163–182.

Об авторе

Елена Александровна Бугреева — канд. пед. наук, доц., Санкт-Петербургский государственный университет, Россия.

E-mail: e.bugreeva@spbu.ru

AuthorID: 280999

ORCID: 0000-0001-7571-0961

E. A. Bugreeva

SCENARIO-BASED METHODS WITHIN A CLINICAL APPROACH TO TRANSLATOR TRAINING

Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia

Received 09 August 2025

Accepted 15 January 2026

doi: 10.5922/vestnikpsy-2026-2-10

To cite this article: Bugreeva E. A. 2026, Scenario-based methods within a clinical approach to translator training. *Vestnik of Immanuel Kant Baltic Federal University. Series: Philology, Pedagogy, Psychology*, №2. P. 113–126. doi: 10.5922/vestnikpsy-2026-2-10.

The study is aimed at identifying the didactic parameters of the scenario-based methodology in professional education. The scenario-based methodology is understood as a group of teaching methods and forms of organizing different types of learners' activities for modeling



their future professional activity. The features of the clinical approach, the context of translation activity, and the ways of implementing the scenario-based methodology in organizing clinical practice in the process of translator training are consistently examined. General scientific analytical-synthetic methods and empirical methods of observing the educational process, analyzing translation training experience, modeling, experimental verification, and empirical evaluation are used. The result of the study is a description of the methods and forms of applying the scenario-based methodology, as well as the conditions and principles, advantages and limitations of its implementation within the clinical approach to translator training. The study may be of interest to specialists in the field of translation didactics, postgraduate students, and professional translators engaged in teaching activities.

Keywords: professional higher education, contextualized learning, clinical approach, scenario-based methods, mock conference, translation project

The author

Dr Elena A. Bugreeva, Associate Professor, Saint Petersburg State University, Russia.

E-mail: e.bugreeva@spbu.ru

AuthorID: 280999

ORCID: 0000-0001-7571-0961