

The readiness of future geography teachers for professional self-improvement is a property of the individual, which explains the purposeful theoretical and practical activities of the individual. This process is continuous. Also, self-education plays an important role in professional self-improvement. Self-education is aimed at the intellectual development of the individual and reveals the potential of the applicant. This helps to form qualities that ensure self-development of the individual and self-realization in future professional activities.

The paper also analyzes the questionnaire among higher education students to identify the ability to professional self-improvement. It is determined that the majority of applicants feel the need for professional self-improvement, as this will make it impossible for future geography teachers to compete in the labor market and neutralize difficulties in future professional activities.

Key words: professional self-improvement, future teachers of geography, applicants for higher education, professional training, higher education, professional activity.

УДК 37.02:811.111

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.86.16>

Зінченко А. В., Єрмоленко С. В., Вернидуб Г. С.

ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ АВТЕНТИЧНОЇ ІСТОРИКО-ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ

У статті аналізується дидактичний потенціал історико-художніх творів у навчанні іноземним мовам. Іношомовним навчальним текстам зазвичай властива певна обмеженість лексичних ситуацій та граматичних конструкцій. Виконана спроба обґрунтувати доцільність залучення автентичних творів, зокрема, історико-художніх, у тренування іношомовних навичок. Розтлумачено поняття історико-художнього твору та перелічено його основні характеристики. Визначено, що високий рівень писемності твору, його історична автентичність, поєднання реального історичного компоненту із вигаданим та авторське сприйняття описуваної епохи забезпечують дидактичний потенціал історико-художнього твору, та стверджують доречність його застосування на заняттях з іноземної мови.

На прикладі роботи з романом американської письменниці Т. Моррісон "The Bluest Eye" було розглянуто поетапність дидактичної роботи із автентичним історико-художнім твором, а також розроблено відповідні вправи-прикладки. Визначено, що для етапу ознайомлення з твором та його жанровими особливостями ефективно залучення вправ із використанням анкет за історичними подіями сюжету та презентацію обкладинки. Вказано на важливість прочитання книги за допомогою методу розділеного читання та створення хмарного е-словника. Розглянуто доцільність переказу прочитаного тексту із цитуванням. Наголошено, що історико-художній твір має значний потенціал для розробки корпусів вправ, як традиційних, так і авторських, для підвищення мовної/мовленнєвої компетенції. Визначено, що історико-художній твір володіє значними дидактичними можливостями в області лінгвокраїнознавчих знань і запропоновано вправу відповідного спрямування. Проаналізовано ефективність рольової гри та дебатів для розвитку різних компетенцій і навичок. У статті наголошено, що автентичний історико-художній твір на заняттях з іноземної мови може сприяти розвитку історичної, політичної, громадянської свідомості в учнів, а також ідей толерантності та мультикультуралізму.

Ключові слова: навчання іноземним мовам, автентичний твір, історико-художній твір, дидактичний потенціал

Постійні зміни оточуючого світу нині вимагають від спеціаліста інтегрованого підходу у вирішенні професійних задач. Сфера навчання іноземним мовам – одна з тих, які безперечно потребують оновлення дидактичної бази. За умов пошуку нових та переоцінки вже існуючих засобів подання навчального матеріалу, автентичні тексти художньої літератури вкотре привертають методологічну увагу.

Процес навчання іноземним мовам переважно вибудовується на залученні функціональних текстів. Проте тематичні навчальні тексти обмежені смисловою та лінгвістичною ситуативністю. Оригінальні історико-художні твори, на противагу, пропонують ширший спектр застосування на заняттях з викладання іноземної мови, оскільки можуть включати як тематичні, так і загальні ситуації. Також, їх перевага полягає у можливостях навчання екстралінгвальним компетентностям, що розширює їх можливості використання.

Вивчення дидактичного потенціалу історико-художньої літератури для навчання іноземним мовам продемонструвало, що традиційно ці твори сприймаються як «художні твори». Зокрема, Г. Віддоусон переконаний, що читання текстів художнього дискурсу допоможе у покращенні навичок інтерпретації чи відчуття мови у процесі її використанні, в будь-якому дискурсному контексті. [12, с. 32]. Р. Лазар підкреслює, що вивчення мови за художніми творами надає доступ до культурної спадщини іншої країни, заохочує до оволодіння мовою, розширює її усвідомлення та розвиває здатність до її інтерпретації [8, с. 11].

На нашу думку, доволі вичерпне розуміння важливості залучення автентичних художніх творів було запропоновано Х. Томас та Б. Паркінсоном:

- 1) культурне збагачення: розуміння та усвідомлення культури, мова якої вивчається;
- 2) мовна модель: художня література пропонує приклади грамотного володіння мовою;

- 3) когнітивне тренування: удосконалення інтелектуальних здібностей та емоційності;
- 4) покращення мовленнєвої компетенції;
- 5) автентичність: джерело оригінального мовленнєвого матеріалу;
- 6) тренування пам'яті: інструмент розвитку пам'яті та запам'ятовування;
- 7) ритмічний ресурс: у випадку поетичних творів відбувається засвоєння іншомовних ритмів;
- 8) мотиваційний інструмент: література може слугувати сильнішим мотиватором для вивчення мови, оскільки пробуджує цікавість у учня-читача;
- 9) інтерпретаційність: література пропонує широкий спектр для дискусій на різні теми;
- 10) зручність та веб-незалежність: літературні твори – ресурс, який, переважно не вимагає підключення технологій чи мережі Інтернет [11, с. 23-26].

Мета статті. Зважаючи на підвищений інтерес до теми рівноправності та толерування представників різних етносів, зосередженість пропонованої розвідки на автентичних художніх творах вважаємо вельми релевантною. Відтак, метою пропонованої статті є вивчення дидактичного потенціалу автентичного історико-літературного твору на уроках навчання іноземної мови.

М. Етвуд, одна з найвідоміших літераторок у жанрі історико-художньої прози, стверджує, що такі твори презентують вигадані історії, які, тим не менш, стосуються реальних історичних постатей чи подій. Проте, саме авторська імпровізація дає можливість гостріше продемонструвати історично зафіксований конфлікт [2].

Подальше детальне вивчення особливостей історико-художньої літератури дозволило виокремити низку її ключових ознак:

1) **високий рівень писемності твору**, адже опис історичних питань потребує значної письменницької уваги та розрахунок можливої реакції читачів [6];

2) **історична автентичність**, яка може бути потрактована як «справжнє почуття місця», високий рівень історичної відповідності та оригінальність твору – читач має чітко розуміти, про який період історії йдеться мова [14, с. 331];

3) **поєднання реальних історичних подій/персоналій та вигаданих подій/героїв** [13, с. 48], оскільки дії відбуваються, як правило, в кількох площинах;

4) **культурне розуміння**, що дуже влучно пояснюється як здатність автора відтворити історичний період своєї чи будь-якої іншої культури без привнесення рис культури, інгерентної самому авторові [14, с. 341].

Екстраполюючи перераховані ознаки на вимоги до автентичних матеріалів, задіяних у процесі навчання іноземної мови, очевидним постає факт її користі та переваги перед тематичними творами. Ця думка підкріплюється позицією відомого дидакта М. Тегмарка. Учений наголошує, що історико-художня література володіє перевагами в підвищенні рівня історичної свідомості учнів, оскільки підштовхує їх до діалогічної єдності між історичними подіями та особистим досвідом, порівнянням персонажів із собою тощо [15, с. 27].

Проте, робота із історико-художнім текстом дуже вимоглива для викладача, адже вимагає кропіткої підготовки робочого матеріалу та розробки відповідних завдань із конкретною орієнтацією. Вивчаючи дидактичний потенціал історико-художніх текстів, нами було виділено певні етапи роботи, специфічні для їх включення в навчальний процес.

Апробація результатів опрацювання теоретичного матеріалу відбувалася із залученням роману відомої афро-американської авторки Тоні Моррісон *“The Bluest Eye”* [10]. Історія розповідає про дівчинку Пекколу, яка живе у роки Великої Депресії у м. Лорен, штат Огайо. Вона живе в районі для темношкірих, але деякі представники їх спільноти все одно ображають дівчину за її темний колір шкіри, через що у героїні розвивається комплекс неповноцінності. Роман було обрано у відповідь на активні зрушення у сучасному суспільстві у зв'язку з рухом *“Black Lives Matter”*. Утім, вони змальовують не стільки расизм білошкірих американців, скільки внутрішній расизм серед самих темношкірих. Особливої уваги цей роман заслуговує ще й через те, що демонструє складнощі дорослішання темношкірої дівчинки в тих умовах, що може бути певним чином співзвучним із віковою категорією учні/студентів.

Х. Бобкін наголошує на важливості пояснення студентам особливостей жанру твору, з яким планується робота [4]. А тому, **презентація твору та особливостей його жанрової приналежності** є важливою для налаштування учнів на відповідний рівень роботи та залученості. При цьому, варто взяти до уваги, що книги з історичними фрагментами порівняно рідко обираються для роботи на практичних заняттях з іноземної мови. А тому, на цьому етапі перед викладачем стоїть завдання продемонструвати позитивні риси цього жанру та самої книги з урахуванням читацьких смаків студентів.

На етапі презентації обраного твору та його жанрових особливостей одним із цікавих завдань може бути **анкета “W” (Who, When, Where)**. Анкета дозволяє розкрити особливості історичної епохи, описані в книзі через відомі постаті, події та місця: хто (*who*) є знаковими особами описаного періоду, де (*where*) відбувалися певні події та коли саме (*when*). Варто зауважити, що анкета має містити питання узагальненого характеру вона та бути призначеною для попередньої роботи [1].

Відомі методисти Дж. Коллі та С. Слейтер наводять кілька варіантів завдань, ефективних на етапі ознайомлення з книгою [5, с. 75], серед яких релевантним є **демонстрація обкладинки**. Учені пропонують спочатку показати частину обкладинки та запропонувати учням помірковувати про книгу та її настрій. Після

оприлюднення повного зображення обговорення варто ускладнити та перевести на рівень думки автора та головної ідеї книги. За умови існування кількох обкладинок можливо провести дискусію стосовно того, яка з них найповніше попередньо розкриває сюжетні особливості твору, а яка, навпаки, змушує приховувати деталі.

Етап **прочитання тексту** є обов'язковим при роботі із історико-художнім твором, оскільки учні мають визначити рівень співвіднесення історичної реконструкції подій та авторського вкладу. Проте, Н. К. Дьок слушно зауважує, що не всі студенти відповідально читатимуть обрану книгу вдома [7, с. 117], а тому варто обрати варіант розділеного прочитання тексту з метою полегшити роботу студентів із текстом. При цьому, важливо нагадати їм про критичний підхід до прочитання, та врахування особливостей описаного історичного періоду [3, с. 642].

Одним із ефективних підходів до опрацювання тексту є **ланцюговий переказ із коментарями**. Цей варіант роботи на уроці забезпечує усну мовленнєву практику, одночасно перевіряючи стан ознайомленості з твором і роботу з новим вокабуляром. Ефективним буде надати учням можливість самостійно обирати людину, яка буде продовжувати переказ. Ускладнити такий вид роботи над автентичним твором можна завдяки вимозі цитування: обрані переказані моменти учень має швидко відшукати в тексті й зачитати. Під час виконання цього завдання закріплюються навички пошуку, говоріння та читання.

Твори історико-художнього жанру зазвичай передбачають використання реалій та історизмів, а тому на цьому етапі варто запропонувати студентам **читання зі створенням глосарію**. Зважаючи на доступність хмарних ресурсів, ефективним буде запропонувати створення спільного словника, що зекономить учням час індивідуального опрацювання твору.

У процесі роботи із автентичним твором історико-художнього жанру звісно важливим етапом будуть **заходи з підвищення мовної/мовленнєвої компетенції**. У ході опрацювання теоретичної літератури нами не було виявлено суттєвих відмінностей від роботи з оригінальними творами інших жанрів. Утім серед завдань з високим рівнем ефективності в плані засвоєння нового мовного матеріалу особливе місце посідають **вправи на доповнення або заповнення пропусків в текстах-уривках**. У ході практичного застосування цих типів завдань на заняттях іноземної мови було виявлено, що необхідність підбору підходящого виразу або використання опрацьованої за текстом лексики сприяє закріпленню нового вокабуляру для подальшого його використання під час дискусій за прочитаною книгою.

Проте, ми переконані, що залучення історико-художніх творів в навчання іноземної мови вимагає набагато ретельнішої підготовки **лінгвокраїнознавчих заходів**, адже цей компонент відповідає за розвиток національно-культурних компетентностей учнів, і найкраще розкритий в історико-художніх творах. Одним із класичних варіантів роботи в цьому блоці є **рольова гра**, яка полягає у відтворенні обраних з твору сцен. Утім, враховуючи історичну специфіку твору, особливий акцент можна зробити на відтворенні загальних декорацій, костюмів та інших деталей сцени, які зможуть передати необхідний настрій епохи.

У ракурсі роботи над лінгвокраїнознавчою частиною, цікавою видається вправа **«Муха на стіні»**: в книзі виділяється конкретна ситуація або декілька; студенти витягають свій номер, та пишуть коментар у якості невидимого спостерігача ситуації. Особливістю завдання є опис саме оточуючого середовища, запахів та звуків, які на їх думку могли супроводжувати цей момент [1].

Відмітною особливістю історико-художніх творів є, як правило, яскраво виражений історичний компонент, який може слугувати матеріалом для розробки **заходів підвищення історичної, політичної, громадянської свідомості**. Тут видається слушною думка Р. Менакші, що тісний зв'язок мови, літератури та історії народу дає викладачеві можливість спрямувати учнів до усвідомлення зв'язків описуваної епохи та сучасності [9, с. 14].

Одним із актуальних видів завдань, яке могло б сприяти розвитку свідомості студентів, є написання **«Листа про допомогу»**: учні обирають героя та момент, коли цей герой пише листа із закликом про допомогу. Зауважимо, що в цьому завданні викладачеві варто мінімально звертати увагу на форму та об'єм листа, а подекуди навіть лексичну та граматичну правильність виконання (доки це не заважає загальному сприйняттю написаного тексту). Вкрай вагомим є спроби опису психологічного стану героя, а також обрисів історичної ситуації, у якій він знаходиться, задля глибшого сприйняття учнем історії героя та описуваної епохи [1].

Особливість історико-художніх романів полягає в розкритті суспільних проблем певного періоду, зображених через авторську призму. З точки зору дидактичного потенціалу варто обирати такі твори, які сприятимуть розвитку як лінгвальних навичок так і низки інших якостей учнів. У роботі із книгою Т. Моррісон було виявлено, що такий класичний вид роботи над текстом як **«дебати»** демонструє свою користь через одночасну практику мовлення і стимулювання критичного мислення.

Дискусійне завдання можна дещо ускладнити, якщо запропонувати поділ на дві або більше команд, які підтримують відповідно різні погляди на задане проблемне питання, або роздати заздалегідь прописані позиції. Аналіз та застосування знань, отриманих у ході попередньої роботи над твором, осмислення теми дебатів у поєднанні з необхідністю говорити мовою оригінального твору створюють сприятливі умови для формування/закріплення різних компетенцій.

Висновки. Літературні твори вже довгий час займають значне місце у навчанні іноземним мовам як автентичне джерело лінгвістичної та культурної інформації. Серед усіх інших жанрів, історико-художня

література є не надто популярною через складність викладацької підготовки та можливі труднощі сприйняття студентами самого твору. Проте, як показало дослідження, саме такий твір володіє більшим дидактичним потенціалом для викладання іноземних мов на відміну від решти художніх жанрів. Окрім власне мовно-мовленнєвих навичок, які можна розвивати на основі цього матеріалу, історико-художній твір може стати основою для завдань із розвитку лінгвокультурної компетенції, а разом із тим підвищення історичної, політичної, громадянської свідомості студентів.

Використана література:

1. Вернидуб Г. С. Літературні твори як засіб навчання іноземним мовам : робота на здобуття кваліфікаційного ступеня бакалавра. URL : <https://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/78612>
2. Atwood M. What is historical fiction? URL : <https://www.masterclass.com/articles/what-is-historical-fiction-definition-of-the-historical-fiction-genre-and-tips-for-writing-your-historical-novel#what-is-historical-fiction>
3. Bean T. W., Moni K. Developing students' critical literacy: Exploring identify construction in young adult fiction. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*. Issue 46. 2003. pp. 638–648.
4. Bobkina J. Exploring the implementation of effective practices in a context of critical literacy pedagogy. URL : <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1134497.pdf>
5. Collie J., Slater S. *Literature in the Language Classroom*. Cambridge University Press, 1987. 233 p.
6. Coughler E. Great historical fiction characteristics from where I sit URL : <https://elainecoughler.wordpress.com/2012/04/24/7-great-historical-fiction-characteristics-from-where-i-sit/>
7. Duke N. K., Pearson P. D. Effective practices for developing reading comprehension. *Journal of Education*. Issue 189(1/2). 2008. pp. 107–122.
8. Lazar G. *Literature and Language Teaching : A Guide for Teachers and Trainers*. Cambridge : Cambridge University Press, 1993. 267 p.
9. Meenakshi R. *English Language Teaching*. India : Atlantic Publishing, 2005. 240 p.
10. Morrison T. *The Bluest Eye*. Random House Inc., 2007. 220 p.
11. Parkinson B., Thomas H. R. *Teaching Literature in a Second Language*. Edinburgh : Edinburgh University, 2000. 201 p.
12. Rossner R. Talking shop : H. G. Widdowson on literature and ELT. *ELT Journal*. Issue 37(1). pp. 30-35.
13. Shin J. The Use of Historical Fiction in the Language Classroom: A Pedagogical Proposal for Teachers of English. *TESOL Journal*. Issue 9(1). pp. 45-62.
14. Stone S., Nyron R. *Deepening Fiction: A Practical Guide for Intermediate and Advanced Writers*. Pearson/Longman, 2005. 431 p.
15. Tegmark M. Studying fictional representations of history in the L2 classroom. *L2 Journal*. Issue 4(1). 2012. pp. 21–36.

References:

1. Vernudub H. S. Literaturni tvory yak zasib navchannya inozemnym movam [Works of literature as FLT means]. URL : <https://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/78612>
2. Atwood M. What is historical fiction? URL : <https://www.masterclass.com/articles/what-is-historical-fiction-definition-of-the-historical-fiction-genre-and-tips-for-writing-your-historical-novel#what-is-historical-fiction>
3. Bean T. W., Moni K. Developing students' critical literacy: Exploring identify construction in young adult fiction. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*. Issue 46. 2003. pp. 638–648.
4. Bobkina J. Exploring the implementation of effective practices in a context of critical literacy pedagogy. URL : <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1134497.pdf>
5. Collie J., Slater S. *Literature in the Language Classroom*. Cambridge University Press, 1987. 233 p.
6. Coughler E. Great historical fiction characteristics from where I sit URL : <https://elainecoughler.wordpress.com/2012/04/24/7-great-historical-fiction-characteristics-from-where-i-sit/>
7. Duke N. K., Pearson P. D. Effective practices for developing reading comprehension. *Journal of Education*. Issue 189(1/2). 2008. pp. 107–122.
8. Lazar G. *Literature and Language Teaching : A Guide for Teachers and Trainers*. Cambridge : Cambridge University Press, 1993. 267 p.
9. Meenakshi R. *English Language Teaching*. India : Atlantic Publishing, 2005. 240 p.
10. Morrison T. *The Bluest Eye*. Random House Inc., 2007. 220 p.
11. Parkinson B., Thomas H. R. *Teaching Literature in a Second Language*. Edinburgh : Edinburgh University, 2000. 201 p.
12. Rossner R. Talking shop : H. G. Widdowson on literature and ELT. *ELT Journal*. Issue 37(1). pp. 30-35.
13. Shin J. The Use of Historical Fiction in the Language Classroom: A Pedagogical Proposal for Teachers of English. *TESOL Journal*. Issue 9(1). pp. 45-62.
14. Stone S., Nyron R. *Deepening Fiction: A Practical Guide for Intermediate and Advanced Writers*. Pearson/Longman, 2005. 431 p.
15. Tegmark M. Studying fictional representations of history in the L2 classroom. *L2 Journal*. Issue 4(1). 2012. pp. 21–36.

Zinchenko A. V., Yermolenko S. V., Vernydub H. S. Original historical fiction texts: didactic potential for FLT

The article considers the potential of historical fiction works in FLT. Foreign educational texts are usually characterized by a certain limitation of lexical situations and grammatical constructions. The article presents an attempt to substantiate the expediency of involving original works, in particular, historical fiction, in the training of foreign language skills. The concept of historical fiction texts is explained and its main characteristics are listed. It is determined that the high level of composition, historical authenticity, combination of real historical component with author's fictional perception of the era described provide didactic potential of historical fiction texts, claiming its relevance in foreign language classes.

The analysis of FLT potential of the historical fiction is fulfilled on the work with the novel by the American writer T. Morrison "The Bluest Eye". The phases of practice work with original historical fiction is considered regarding its didactic influence. Examples of appropriate exercises are developed as well. It is determined that the novel presentation stage should include the work presentation itself as well as its genre and generic features. Thus, the questionnaires for historical events of the plot

and cover presentation are of high efficiency. The importance of reading a book using the method of split reading and creating a cloud e-dictionary is pointed out in the article. The efficiency of retelling the text with citing is considered. It is emphasized also that the historical fiction novels have significant potential for the development of exercises corpora, both traditional and authorial, in order to increase foreign language / speech competence. It is estimated that the historical fiction novels are of solid didactic importance regarding the field of linguistic and cultural knowledge. The role-play and debates activities are analyzed as effective methods for different skills and competences development. The developed exercises demonstrate the FLT potential of historical fiction in the fields of historical, political, civic consciousness. The article demonstrated several sample exercises for their promotion among students, as well as nurturing the ideas of tolerance and multiculturalism.

Key words: foreign language teaching, original text, historical fiction, didactic potential

УДК 378.147:81'255.4

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.86.17>

Ігнатенко В. Д.

ЗМІСТ ТА СТРУКТУРА НАВЧАЛЬНО-СТРАТЕГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕРЕКЛАДАЧА НАУКОВО-ТЕХНІЧНИХ ТЕКСТІВ

Навчально-стратегічна компетентність майбутнього перекладача розглядається як здатність студента самостійно користуватися раціональними прийомами розумової праці, стратегіями оволодіння мовленнєвими, лінгвосоціокультурними і мовними компетентностями, перекладацькими діями та стратегіями на основі рефлексивної самооцінки результатів власної пізнавальної діяльності. Також розглянуто структуру навчально-стратегічної компетентності у розрізі двох її компонентів: навчальної та стратегічної. Представлено зміст навчальної компетентності та класифікацію основних навчальних стратегій. Навчальні стратегії поділяють на прямі та непрямі, які у свою чергу бувають когнітивні і мнемічні та афективні, метакогнітивні і соціальні. Стратегічна компетентність дозволяє долати труднощі, які виникають у процесі здійснення перекладу, допомагає зорієнтуватися та спланувати дії перекладача, зокрема щодо науково-технічного перекладу, який передбачає наявність певних алгоритмізованих перекладацьких дій, які пов'язані з особливостями текстів цього жанру. Стратегічна компетентність передбачає наявність знань про перекладацькі дії та стратегії, які сприяють використанню обґрунтованої здогадки; моделей здійснення перекладу та набору певних дій для реалізації адекватної передачі комунікативного наміру; відповідних навичок і вмінь, що дозволяють використовувати ці стратегії. Досліджено поняття «стратегії» та «перекладацької стратегії» зокрема, визначні основні характеристики, особливості та етапи стратегій при роботі з перекладом. До перекладацьких стратегій належать стратегії орієнтування у комунікативній ситуації, формулювання мети перекладу, планування дій перекладача, власне перекладу, аналізу результатів перекладу.

Ключові слова: навчально-стратегічна компетентність, переклад, стратегія, навчальні стратегії, перекладацькі стратегії, комунікативна ситуація, перекладацькі дії.

Підготовка здобувачів вищої освіти за спеціальністю 035 “Філологія” на сьогодні є актуальною з огляду на важливість інтернаціоналізації вищої освіти загалом та процесів глобалізації та дигіталізації, сфера поширення яких постійно збільшується у світі та Україні зокрема. Тому важливим аспектом підготовки майбутніх перекладачів є саме зміст навчання, який має актуалізуватися відповідно до потреб стейкохолдерів, ринку праці та сучасних орієнтирів філологічної та педагогічної наук, а отже однією з основних вимог до фахівця з перекладу є вміння адаптуватися та постійно удосконалюватися. Така тенденція у підготовці майбутніх перекладачів є актуальною і з огляду на проблему неперервної освіти, яка пов'язана з постійним розвитком та самовдосконаленням, яких вимагає професія перекладача. Таку гнучкість та адаптивність для майбутньої професійної діяльності перекладу, крім усього іншого, забезпечить сформованість навчально-стратегічної компетентності, яка буде відігравати важливу роль і займати значне місце у змісті освітнього процесу, беручи участь у формуванні як мовних, так і мовленнєвих компетентностей перекладача. Відповідно предметний зміст навчання письмового науково-технічного перекладу має різні тлумачення щодо своєї наповненості [14, с. 92], проте незмінною є думка про наявність навчально-стратегічної компетентності у її складі (L. F. Bachman, E. Berard, M. Breen, M. Canale, C. N. Candlin, J. A. van Ek, S. Savington, M. Swain та ін.), адже навчально-стратегічна компетентність пронизує всі складники міжкультурної комунікативної компетентності.

Питання навчально-стратегічної компетентності розглядалося у працях як зарубіжних, так і вітчизняних методистів: J.M.O'Malley, A.U. Chamot, R.L. Oxford, U. Rampillon, V. Harris, Г.В. Александрової, Н.Є. Білоножко, А.А. Залевської, Г.В. Ейгера, М.К. Кабардова, Р.П. Мільруда, Н.Г. Михайлової, Р.П. Плігіна, Н.В. Чичеріної, Л.В. Ягеніч та інших. Зокрема, проблемі присвячені роботи Н.Є. Білоножко, О.П. Брусняної, Н.Ф. Коряковцевої, Г.О. Кузнєцової, О.Є. Мисечко, Л.Ф. Ропганової, О.Є. Сиземіної, Т.Ю. Тернових, М.А. Цибенко, В. А. Кононова, С.Ю. Ніколаєва, Т. О. Олійник, І.П. Задорожна, Я. С. Сенченко, М. О. Сушко, О. А. Сенічка, О. А. Михайленко, О. В. Никитенко, Ю. П. Гудима, О.С. Конотоп та ін.