

## КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД ПРИ ТЕМАТИЧЕСКОМ ПЛАНИРОВАНИИ И ОТБОРЕ СОДЕРЖАНИЯ РЕЛИГИОЗНОЙ УЧЕБЫ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ ВОСТОЧНОЙ ГЕРМАНИИ

### Резюме

*В статье рассматривается компетентностная модель религиозного образования в общеобразовательных учреждениях Восточной Германии, уточняется содержание понятий "компетенция", "предметная компетенция", "религиозная компетенция", определяются современные формы и методы осуществления религиозного образования, на основании педагогического и религиозного фактора проводится анализ образовательной концепции в средней школе. На примере Базового плана и типовых программ выясняется специфика реализации компетентностного подхода при обучении католической и евангельской религии.*

*Ключевые слова: компетенция, предметная компетенция, религиозная компетенция, религиозное образование, евангельская религия, католическая религия.*

O.Revinkel

## COMPETENCE APPROACH TO PLANNING AND SELECTING THE CONTENT OF RELIGIOUS EDUCATION AT EAST GERMANY SECONDARY SCHOOLS

### Summary

*The competence model of religious education at the East Germany secondary school is described in the article; the concepts "competence", "subject competence", "religious competence" are clarified, the modern forms and methods of religious education based on pedagogical and religious factor are outlined, the concept of religious education at secondary school is analyzed. The specifics of the competence approach to teaching the Catholic and evangelical religion is explained on the basis of basic teaching plan and academic curricula.*

*Key words: competence, subject competence, religious competence, religious education, evangelical religion, Catholic religion.*

УДК 378.1

С. О. Шара

## ТЕХНОЛОГІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ ПЕДАГОГІВ У "ШКОЛІ МОЛОДОГО ВИКЛАДАЧА"

*У статті розкривається технологія і зміст навчання у "Школі молодого викладача", які сприяють професійно-педагогічній адаптації молодих викладачів ВНЗ непедагогічного профілю. Дану технологію складають п'ять етапів: мотиваційний (лекційний, теоретичний, інструкційний), інтенсифікації (практичний, створення бачення себе як викладача), персоналізації (варіативної практики, репетиторства, "коучингу", наставництва), відбору (активної практики, контролю і корекції), проектування (творчих експериментів).*

*Ключові слова: молодий викладач вищого навчального закладу, професійно-педагогічна адаптація, якість професійно-педагогічної адаптації, технологія і зміст навчання, "Школа молодого викладача".*

**Постановка проблеми.** Актуальність проблеми професійно-педагогічної адаптації молодих викладачів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю змушує українські ВНЗ здійснювати пошук ефективних технологій і оптимального змісту їхнього навчання у системі післядипломної освіти. Так, у ВНЗ Укоопспілки "Полтавський університет економіки і торгівлі" накопичений певний досвід післядипломної освіти фахівців, зокрема, у "Школі молодого викладача" ("ШМВ"), який, безперечно, заслуговує на поширення.

З метою вирішення проблеми пошуку технологій і змісту навчання у "ШМВ" для забезпечення ефективної професійно-педагогічної адаптації молодих викладачів, нами був проведений її теоретичний **аналіз в останніх наукових дослідженнях** [1 – 5 та ін.]. Незважаючи на наявність у сучасній науці значної кількості наукових праць, присвячених проблемі адаптації та професійно-педагогічної адаптації особистості, вона залишається однією з найбільш дискусійних і невирішених (О. М. Галус, Л. М. Мітіна, О. Г. Мороз, Д. В. Ольшанський, І. І. Облес, В. А. Семиченко, Л. П. Хахула та ін.), що спричинено складністю і системністю самого феномену адаптації, невизначеністю місця професійної адаптації викладача ВНЗ в процесі його професіонального розвитку й спробами ототожнювати її з професійною адаптацією вчителя. Поза увагою дослідників залишилася проблема побудови чіткої технології і змісту навчання у "ШМВ", які максимально сприяють професійній адаптації молодих викладачів ВНЗ непедагогічного профілю.

Тому **метою** статті є виділення і опис етапів технології навчання у "ШМВ" і відбору його змісту, що забезпечують професійно-педагогічну адаптацію молодих викладачів ВНЗ непедагогічного профілю.

**Завданням** дослідження стало, по-перше, визначення основних етапів технології навчання у "ШМВ"; по-друге, апробація змісту навчання такої формі корпоративного підвищення кваліфікації молодих викладачів ВНЗ непедагогічного профілю, які в комплексі (технологія і зміст) сприяють якісній професійно-педагогічній адаптації молодого викладача.

Розпочинаючи виклад **суті й результатів** нашого дослідження, зазначимо, що особливістю апробованих нами технології і змісту навчання у "ШМВ" було те, що, у контексті професійно-педагогічної адаптації, вони були орієнтовані на "живі", затребувані практикою і дієві знання. Велике значення мав досвід формування "особистісного знання" з опорою на активізацію потенціалу особистості молодого викладача. Основою формування дієвих знань було безпосереднє спілкування молодих викладачів у навчальному процесі ("жива педагогіка"), прояв активності слухачів "ШМВ" у виборі способів набуття знань, конструювання власних знань.

Щоб описати використовувану нами технологію навчання та методичні процедури, які забезпечують якість професійно-педагогічної адаптації молодих викладачів ВНЗ непедагогічного профілю, скористаємося логікою, визначеною етапами цієї технології. Ми виділяємо п'ять етапів даної технології: мотиваційний (лекційний, теоретичний, інструкційний), інтенсифікації (практичний), персоналізації (варіативної практики, репетиторства, "коучингу", наставництва), відбору (активної практики, контролю і корекції), проектування (творчих експериментів).

Кожному з етапів технології професійно-педагогічної адаптації молодих викладачів відповідали певні методичні процедури. Так, на першому етапі – мотивації – застосовувалися вступні лекції, міні-дискусії, урахувалися пропозиції молодих викладачів. На другому етапі – інтенсифікації – лекції проблемного викладу, лекції-візуалізації, лекції із запланованими помилками, семінарські заняття проблемного викладу, інформаційні методи навчання. На третьому етапі – персоналізації – підвищення кваліфікації молодих викладачів здійснювалося на основі вибраних ними стратегій у модульному навчанні. На четвертому етапі – відбору – застосовувалися лекції-прес-конференції, лекції вдвох, тренінги, ігри, методики навчання у співробітництві. На п'ятому етапі – проектування – переважали методики проєктивної освіти, самостійна робота слухачів курсів у "ШМВ", підсумкові лекції; здійснювався контроль за результатом роботи над теоретичним матеріалом.

На етапі *мотивації* (постановки мети і завдань навчання, визначення потреб і можливостей молодих викладачів) будувалася спільна діяльність викладача "ШМВ" і її слухачів – молодих викладачів. Визначення молодими викладачами особистісно значущих (важливих для себе) мети і завдань вивчення педагогічних дисциплін розпочиналося із їхнього ознайомлення з об'єктивними вимогами до викладання дисциплін у вищій школі, виробленими на основі Державних освітніх стандартів. Також молоді викладачі знайомилися з інформацією про їх участь в експерименті і про його мету. Оскільки молодим викладачам важко переключитися на принципово нову технологію навчання у "ШМВ", їм складно було прийняти його мету і завдання. Для подолання цих складнощів на вступному занятті ми застосували прийом обґрунтування необхідності зміни існуючих у методиці викладання у вищій школі ідей і підходів традиційної педагогіки.

Матеріалом для створення такої ситуації стала міні-дискусія "Навчальний процес у сучасній вищій школі: "за", "проти", "утримався...". На основі демократичного, відвертого і щирого спілкування молодими викладачами були прийняті ідеї про необхідність застосування сучасних підходів до навчання, врахування особистісно значущих для викладачів питань під час проектування змісту навчальних дисциплін, надання можливості вибору і самовизначення у формах і засобах підвищення кваліфікації, оновлення методик викладання, орієнтація на потенціал і можливості кожного молодого викладача в організації навчального процесу в "ШМВ".

Вступне заняття присвячувалося корекції цільових установок, змістової і процесуальної сторін навчального процесу з урахуванням виявлених очікувань молодих викладачів. Наприкінці вступного заняття молодим викладачам було дане невелике письмове завдання – висловити свої побажання щодо організації підвищення кваліфікації у "ШМВ" і переліку дисциплін, які слід вивчати. Ми проаналізували побажання молодих викладачів стосовно організації навчального процесу і врахували такі їх побажання: застосування молодими викладачами набутих теоретичних знань під час проведення власних лекцій і практичних занять, надання молодим викладачам можливостей самореалізації, підготовка особистісних проєктів викладання дисциплін як умови отримання свідоцтва про підвищення кваліфікації, введення до навчальних дисциплін питань, які цікавлять молодих викладачів, незважаючи на те, планувалося їх вивчення у "ШМВ", чи ні (сучасні й інноваційні методики і технології навчання і розвитку; проблеми саморозвитку і самовдосконалення, підвищення рівня професіоналізму; як швидко навчитися чомусь, як конструктивно спілкуватися тощо). Отже, на вступному занятті нам вдалося корелювати мету і завдання навчання у "ШМВ" і вирішити завдання прийняття їх молодими викладачами.

На етапі *інтенсифікації* навчального процесу (практичний, створення бачення себе як висококваліфікованого викладача) компактно, стиснено подавалася інформація курсів підвищення кваліфікації у "ШМВ" з використанням комп'ютера. Важливе місце у проектуванні і реалізації етапу

інтенсифікації професійно-педагогічної адаптації молодих викладачів займало проектування інформаційних технологій. В експерименті застосовувалися автоматизовані навчальні системи, гіпертекстові технології, електронні видання, "кейс"- і TV-технології, технології навчання в мережах Інтернет і Інтранет, інтегровані у Web-сторінки засоби проектування у вигляді пакетів, глобально доступні через Інтернет. Накопичення такого фонду проектів вело до синергетичного ефекту професійно-педагогічної адаптації молодих викладачів.

Форми організації навчання відрізнялися від традиційних за змістом і методикою: лекції проблемного викладу, лекції-візуалізації, лекції із запланованими помилками; семінарські заняття проблемного характеру.

Перша з форм організації навчання – лекція проблемного викладу – спочатку викликала труднощі, адже, по-перше, такі форми рідко застосовувалися, по-друге, готовність молодих викладачів до саморозвитку (за результатами діагностики) була досить низькою. Тому проблемна ситуація мала сприяти виникненню проблем і завдань, значущих для молодого викладача, які він повинен вирішувати, також враховувати можливості молодих викладачів особистісного і професійного характеру. Організатором пізнавальної діяльності були педагоги "ШМВ" і самі молоді викладачі в тісному взаємозв'язку. Ці підходи застосовувалися і на семінарських заняттях проблемного викладу.

Лекція-візуалізація поєднувала в собі елементи проблемності і наочності, була каталізатором суб'єктивних переживань і взаємин молодих викладачів, вільного і повного сприймання педагогічної дійсності, підвищувала ефективність сприймання, розуміння і засвоєння інформації. Обов'язковою умовою було використання візуальних матеріалів (опорних таблиць, схем, графіків) у поєднанні з елементами внутрішньої наочності молодих викладачів. Оскільки специфіка спеціалізації викладачів була дещо віддаленою від суті педагогічної науки, то такий підхід використовувався під час розгляду методологічних і теоретичних тем з методики викладання у вищій школі.

На лекції із запланованими помилками особлива увага приділялася вмінням молодих викладачів оперативно мислити, швидко аналізувати і орієнтуватися в інформації. Лекція розвивала гнучкість і компетентність у вирішенні міжособистісних протиріч, вміння застосовувати власні творчі здібності й інтуїцію, почуття відповідальності за вибір і власні погляди. Цінність лекції із запланованими помилками полягала у стимулюванні активності молодих викладачів у сприйнятті інформації, її збереженні, відтворенні, аналізі і оцінюванні. Особистісне значення цих лекцій полягало в аналізі і контролі викладання й одночасній перевірці рівня своїх знань і вмінь з даної теми. Лекції сприяли пізнавальній активності викладачів і розвитку їхнього мислення, вимагали попередньої підготовки, реалізували функцію уточнення, систематизації і узагальнення уявлень і знань молодих викладачів.

На етапі *персоналізації* (варіативної практики, репетиторства, "коучингу", наставництва) робота розпочиналася зі спільного вироблення молодими викладачами та їхніми педагогами стратегій вивчення методики викладання дисципліни, на якій спеціалізувався молодий викладач.

Персоналізація або індивідуалізація у технології навчання у "ШМВ" стала можливою на основі модульного навчання, адже модулем є навчальний пакет, що охоплює концептуальну одиницю навчального матеріалу і рекомендовані дії для того, хто вчиться, що виконуються ним в індивідуальному темпі.

Модульне навчання в нашому експерименті характеризувалося тим, що: кожна дидактична одиниця була наочно представлена у модульній програмі і модулях; зміст навчання був чітко структурований, теоретичний матеріал мав послідовний виклад; навчальний процес забезпечувався інформаційно-предметною системою оцінювання і контролю знань, що дозволяло коректувати процес навчання; передбачалася варіативність навчання, адаптація навчального процесу до індивідуальних можливостей слухачів.

Модульне навчання надавало великі можливості цілеспрямованого розвитку у молодих викладачів комунікативних і організаторських здібностей, здатності до самовираження і самореалізації як викладача. Модульна програма індивідуалізувала процес навчання і надавала більші можливості для спілкування з текстом. Це було важливим для вивчення психолого-педагогічних дисциплін. Розвинути навичку спілкування можна лише в умовах ситуації спілкування молодих викладачів.

Персоналізація навчання досягалася: по-перше, демократичними взаєминами (молоді викладачі самі обирали освітню траєкторію, вільно почували себе у спілкуванні зі своїми педагогами, дискусії відбувалися у атмосфері психологічного комфорту); по-друге, організацією наставництва з боку досвідчених педагогів для відпрацювання молодими викладачами навичок професійної діяльності. Оцінити власні навчальні й практичні досягнення молоді викладачі могли самостійно на основі запроваджених правил нарахування балів за весь спектр своєї науково-педагогічної діяльності.

На етапі *відбору* (активної практики, контролю і корекції) застосовувалися технології навчання у співробітництві, лекції-прес-конференції, лекції вдвох; тренінги; ігри. Технології навчання у співробітництві давали змогу за короткий проміжок часу вирішити завдання інтенсивного формування та розвитку педагогічних навичок і вмінь молодих викладачів, відібраних для роботи на кафедрах

університету. Для застосування такого навчання необхідними були чітке і детальне проектування і тривала організаційно-методична підготовка. Безперечно, з часом набувався досвід його проведення, не затрачалися значні зусилля. Використання навчання у співробітництві попереджувало професійні труднощі молодих викладачів у майбутньому, знижувало можливість розчарування у професії і допомагало долати перешкоди, що закономірно виникали у практичній діяльності. Молоді викладачі розвивали в собі: доброзичливість, відсутність агресії; вільний прояв почуттів, який значно підвищував здатність до творчості; емпатію – вміння відчувати психологічний стан іншої людини, співчуття; способи ненасильницького спілкування – повагу до свободи вибору, зняття чи обмеження заборон, акцент на позитивному, заохочення співрозмовника, терпимість до помилок опонента під час вивчення нового матеріалу, довіру, авансування похвали; вміння розуміти, приймати і визнавати думку інших, установку децентрації – здатність стати на позицію іншого, навіть не погоджуючись з ним по суті проблеми; вміння сприймати ситуації (відповіді, пропозиції) не як гарні чи погані, а як такі, що вимагають роздумів, тобто сприймати їх як проблемні ситуації.

Для молодих викладачів важливе значення мали лекції-прес-конференції (прес-конференція – зібрання представників засобів масової інформації, на яких офіційні особи, вчені інформують їх з актуальних питань, відповідають на запитання журналістів). Саме в них великий потенціал відображення в навчальному процесі можливостей застосування педагогічних знань і вмінь. Лекції-прес-конференції давали можливість розвивати і удосконалювати готовність молодих викладачів до сміливого і відкритого самовираження, вступати в контакт (близький до професійної ситуації спілкування) із виступаючим, вміння приймати позиції і цінності інших, відчувати відповідальність за прояви особистісного характеру у відповідності з особливостями всіх критеріїв особистісного зростання. Ці лекції приваблювали молодих викладачів до вивчення найважливіших тем, сприяли уточненню, систематизації і застосуванню педагогічних знань. Слід відзначити інтерес молодих викладачів до проблем, викликаних перетвореннями у сфері сучасної освіти і науки, які виносилися на обговорення самими молодими викладачами.

Лекції "вдвох" використовувалися під час розгляду питань, інтегрованих за своїм характером, близьких чи спірних у їх розумінні, вирішенні проблем (наприклад, розгляд типів моделей кредитних систем під час вивчення теми "Європейська кредитно-трансферна та система накопичення – ECTS", розгляд відмінностей і подібності систем вищої освіти України і Європейських держав під час вивчення теми "Принципи, шляхи і засоби адаптації Європейської кредитно-трансферної системи у вищу освіту України" тощо). Навчальна дискусія була провідним методом організації лекції з участю двох осіб, які відстоювали різні (предметно орієнтовані) точки зору. Організаційна особливість наукового спору полягала в наданні молодому викладачеві можливості безпосередньої участі в занятті.

У тренінгах відпрацьовувалися навички роботи викладача, міжособистісного спілкування, усвідомлювалися власні погляди і позиції.

На етапі *проектування* (творчих експериментів) застосовувалися: технології проективної освіти; підсумкова лекція; контроль за результатом роботи над теоретичним матеріалом курсу; запроваджувалися результати самостійних проектів молодих викладачів. Технології навчання так званого четвертого покоління стосувалися технологій особистісно-центрованої, проективної освіти. Оскільки молодий викладач не лише розвивав себе як викладача, приміром, економіки, а й сам "конструював" себе у цій професії, проективна освіта створювала можливості для цього. Центральним поняттям проективної освіти є "проект" – задум вирішення проблеми, що мав для молодого викладача життєво важливе значення; відображення і втілення особистої істини, особистого переконання; прагнення знайти своє, краще рішення. Експериментальне застосування проективної освіти показало, що, коли освіта ставала засобом реалізації молодим викладачем власного проекту життєвого шляху, радикально змінювалася і роль викладача "ШМВ" – від авторитарної моделі передачі "абсолютних істин" він переходив до викладання як способу залучення свого вихованця до технологій добування особистісно-значущих знань, які сприяли реалізації його життєвого проекту. Ми проектували середовище, яке було відповідним до запитів молодого викладача, завдань, які він ставив перед собою згідно з логікою своїх інтересів, власних освітніх потреб. Проекти застосовувалися так, що не "навчальні завдання" одержували вирішення у життєвій обстановці, а навпаки, життєві проблеми одержували вирішення засобами чи в сфері освіти.

Ми надавали суттєвого значення дослідницькому навчання у експериментальній роботі, що найефективніше формувало творчі здібності молодих викладачів. Сутність технології дослідницького навчання полягала у тому, щоб побудувати навчальне пізнання як систему завдань і розробити алгоритм дії молодого викладача. Вітчизняна наука має значні надбання з дослідницького (проблемного, евристичного) навчання, яке А. Хуторської називає дидактичною евристикой [6]. Основну характеристику дослідницького навчання ми вбачали у створенні молодими викладачами освітніх продуктів під час навчання у "ШМВ". Освітня продукція була матеріалізованими результатами їхньої діяльності у вигляді текстів, таблиць, схем, малюнків, комп'ютерних презентацій з дисципліни викладання.

Когнітивні якості, необхідні молодому викладачеві для професійно-педагогічної адаптації: допитливість, аналітичність, синтетичність, уміння бачити причини і наслідки сучасних проблем,

схильність до експерименту; креативні – захоплення, натхнення, уява, інтуїція, неординарність, винахідливість, відчуття новизни, незалежність, схильність до розумного ризику, прогностичність; методологічні – вміння ставити мету і досягати її, творення норм, планування, комунікабельність, бачення смислу, рефлексивність, самоспостереження, самоаналіз, самооцінка тощо. Ріст професійно-педагогічної адаптованості молодих викладачів був умовою і результатом дослідницької діяльності.

Іншими були і критерії оцінювання навчальної діяльності молодого викладача: якщо за традиційного навчання навчальний продукт оцінювався за тим, наскільки він наблизився до стандарту викладацької діяльності, тобто, чим точніше молодий викладач відтворював стандарт, тим вище оцінювалася його робота. У дослідницькому навчанні навчальний продукт оцінювався за тим, наскільки він відрізнявся від заданого, чим більше наукової і культурної новизни, тим вище оцінювалася праця молодого викладача.

Дослідницьке навчання використовувалося як своєрідний прообраз професійного життя, молоді викладачі моделювали аналогічні явища викладання дисциплін. Вони застосовували методи: образного і символічного бачення; дослідницького спостереження; конструювання психолого-педагогічних понять, правил, теорій, гіпотез; прогнозування; образного бачення викладача-професіонала; формування мети із запропонованого викладачем "ШМВ" набору цілей, конструювання мети за допомогою алгоритмів, створення власних таксономій навчальної мети і завдань; створення індивідуальних навчальних планів; самоорганізації навчання; взаємного навчання; рецензії; самоконтролю дослідницької діяльності; самооцінки.

Таким чином, розглядаючи технології і зміст підвищення кваліфікації молодих викладачів у "ШМВ" ВНЗ непедагогічного профілю ми прийшли до **висновку**, що лише комплексне поєднання технології і змісту дає можливість якісної професійно-педагогічної адаптації молодого викладача. Нами, з метою визначення проблем, пов'язаних з адаптацією, відповідно до розроблених технологій і змісту проведено навчання молодих викладачів. Це дало можливість своєчасно виявити труднощі молодих викладачів у процесі їх адаптації, врахувати специфіку їх професійного розвитку. Щодо **подальших наукових досліджень**, вважаємо доцільним наукове обґрунтування створення відповідного науково-методичного центру, функції якого полягали б у проектуванні технологій і змісту підвищення кваліфікації викладачів, діагностуванні, координації, профілактичній та корекційній діяльності, просвітництві з питань адаптації молодих викладачів. Існує необхідність розробки та апробації системи педагогічного управління адаптацією майбутніх викладачів до роботи в нових умовах входження України до Болонського процесу.

#### Література

1. Галус О. М. Професійна адаптація студентів в умовах ступеневого педагогічного ВНЗ: монографія / Олександр Мар'янович Галус. – Хмельницький: ХГПА, 2007. – 473 с.
2. Зданевич Л. В. Адаптація студентів педагогічних училищ до нових умов життєдіяльності : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Лариса Володимирівна Зданевич. – К., 2003. – 242 с.
3. Облес І. І. Педагогічні умови професійної адаптації викладача вищого навчального закладу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / І. І. Облес. – Запоріжжя, 2008. – 19, [1] с.
4. Семиченко В. А. Концепция целостности и ее реализация в профессиональной подготовке будущих учителей (психолого-педагогический аспект) : дис. ... доктора психол. наук : 19.00.07 / Семиченко Валентина Анатольевна. – К., 1992. – 432 с.
5. Хахула Л. П. Професійно-педагогічна адаптація молодих викладачів вищих аграрних навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / Л. П. Хахула. – К., 1998. – 19, [1] с.
6. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / Андрей Викторович Хуторской. – М. : Издательство Московского университета, 2003. – 415 с.

**С. А. Шара**

### ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ПЕДАГОГОВ В "ШКОЛЕ МОЛОДОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ"

#### Резюме

*В статье раскрывается технология и содержание обучения в "Школе молодого преподавателя", содействующие профессионально-педагогической адаптации молодых преподавателей вузов непедагогического профиля. Данную технологию составляют пять этапов: мотивационный (лекционный, теоретический, инструкционный), интенсификации (практический, создание видения себя как преподавателя), персонализации (вариативной практики, репетиторства, "коучинга", наставничества), отбора (активной практики, контроля и коррекции), проектирования (творческих экспериментов).*

*Ключевые слова: молодой преподаватель высшего учебного заведения, профессионально-педагогическая адаптация, качество профессионально-педагогической адаптации, технология и содержание обучения, "Школа молодого преподавателя".*

**THE TECHNOLOGY OF TEACHERS PROFESSIONAL ADAPTATION AT "SCHOOL OF YOUNG HIGH SCHOOL TEACHERS"****Summary**

*The article reveals the technology and the content of teaching at "school of young high school teachers" that promote professional pedagogical adaptation of young high school teachers of non-pedagogical profile. This technology consists of five stages: motivation (lecture, theoretical, instructional), intensification (practical, a vision of himself as a teacher), personalization (variable practice, tutoring, coaching, mentoring), selection (active practice, control and correction), projecting (creative experiments).*

*Key words: young high school teacher, professional and pedagogical adaptation, quality of professional and pedagogical adaptation, technology and content of teaching, "school of young high school teachers".*

УДК 377+37.041:004

О.А. Копил

**КОМПЛЕКС ПІДГОТОВЧИХ ДОПЕРЕКЛАДАЦЬКИХ ВПРАВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

*У статті розкрито практичний аспект формування самоосвітньої компетентності студентів немовних спеціальностей, розглянуто основні етапи цього процесу, наведено приклади прийомів роботи та основних видів підготовчих доперекладацьких вправ для навчання перекладу професійно-орієнтованих текстів студентами немовних спеціальностей на заняттях з іноземної мови для професійного спілкування.*

*Ключові слова: самоосвітня компетентність, студенти немовних спеціальностей, комплекс вправ, система вправ, іноземна мова для професійного спілкування.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** В основі вирішення проблеми ефективного навчання іноземних мов на усіх рівнях освітньої системи лежить створення раціональної системи вправ для формування певного виду іншомовної компетентності. Важливість системи вправ для формування самоосвітньої компетентності студентів немовних спеціальностей, що опановують вміння перекладу іншомовних професійно-спрямованих текстів, полягає в тому, що вона забезпечує як організацію процесу засвоєння іншомовного мовленнєвого матеріалу, так і організацію процесу навчання перекладу. Кожен з комплексів (підсистем), що складають систему, має містити комплекси вправ, що відповідають характеру певної навички або певного вміння. Вправи в них розташовуються в логічній послідовності, з відповідним співвідношенням навчального матеріалу та взаємопов'язані одна з одною.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Узагальнюючи зміст низки праць [1, 2, 5], автори яких розглядали проблему вправ для навчання перекладу, ми дійшли висновку, що у більшості з них передбачається перший етап як підготовчий; другий, де переважно засвоюються перекладацькі прийоми шляхом аналізу готових перекладів або їх застосування на рівні слів, словосполучень та речень; і третій, змістом якого є власне переклад та його редагування (порівняння мовних одиниць, доперекладацький аналіз тексту, складання плану, виділення головної ідеї, переказ, перефразування, поліпшення тексту, експлікація його смислу, редагування тексту перекладу, пошук та виправлення помилок).

Система вправ для навчання будь-якої діяльності має враховувати, по-перше, структуру діяльності взагалі і, по-друге, специфіку цієї конкретної діяльності [6]. Як і будь-яка інша діяльність, переклад ґрунтується на операціях рівня навичок, а також на діях, що відносяться до рівня умінь. Навчання перекладу передбачає також засвоєння певної суми знань щодо теорії перекладу, жанрово-стилістичних ознак текстів, принципів перекладацького аналізу, змісту перекладацьких прийомів тощо, а отже доцільно окремо вичленити підготовчі вправи. Сюди мають увійти й інші вправи, які розвивають пам'ять, уміння здійснювати компресію та перефразування текстів тощо.

Таким чином, аналіз спеціальних досліджень та специфіка навчання англійської мови для професійного спілкування на немовних спеціальностях педагогічного ВНЗ зумовлюють двочленну структуру системи вправ у межах нашого дослідження. Вона включає підсистеми (комплекси) доперекладацьких (підготовчих) та перекладацьких вправ.

**Мета статті** – дати загальну характеристику та навести приклади вправ комплексу (підсистеми) підготовчих доперекладацьких вправ, що є компонентом системи вправ для формування самоосвітньої компетентності студентів немовних спеціальностей в процесі навчання перекладу професійно-орієнтованих текстів на заняттях з англійської мови для професійного спілкування.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У складі розробленої нами системи вправи поділяються за напрямом перекладу (з англійської мови на українську чи навпаки), за рівнем (від рівня абзацу до рівня тексту) і режимом виконання (односторонній чи двосторонній) [3; 4]. Крім того, вправи