

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ГОНЧАР Володимир Васильович

УДК 37.018.43:004

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ОФЦЕРІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ
МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВІЙСЬКОВИХ ЧАСТИНАХ
НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ

01 – Освіта/Педагогіка

011 – Освітні, педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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



В. В. Гончар

Науковий керівник: **Цибулько Людмила Григорівна**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Дніпро – Слов'янськ – 2024

АНОТАЦІЯ

Гончар В. В. Формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах Національної гвардії України. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії з педагогіки в галузі знань 01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки. – Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет», Слов'янськ, 2024.

Дисертаційна робота є теоретико-експериментальним дослідженням проблеми формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах Національної гвардії України

Наукова новизна і теоретичне значення одержаних результатів дисертаційної роботи полягає в тому, що вперше теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ (висока мотивація, її підтримка та керування нею на всіх етапах становлення офіцера (інструктора) як викладача; розвиток необхідної бази знань за рахунок курсів підвищення кваліфікації та інтенсивних курсів з вивчення іноземних мов; набуття досвіду та його постійна підтримка через призму викладання, постійне професійне самонавчання та самовдосконалення); спроектовано структурно-функціональну модель готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки в частинах НГУ, яка складається зі змістового, процесуального і результативного блоків; уточнено сутність «готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ»; конкретизовано структуру готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ в єдності психологічного, знаннєвого і практичного компонентів; критерії, показники та рівні сформованості готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ; методологічні підходи і принципи формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ; подальшого розвитку набули наукові уявлення про зміст, форми, методи формування готовності офіцерів до

здійснення мовної підготовки у військових частинах та вищих військових навчальних закладах.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає: у розробленні і впровадженні методичних рекомендацій з мовної підготовки офіцерів НГУ; у вдосконаленні й урізноманітненні практичних методів, технологій, форм та засобів формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ, узагальненні результатів і впровадженні педагогічних умов формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ.

Міжнародне співробітництво є вкрай важливим напрямком діяльності Збройних Сил України, Національної гвардії України та інших військових формувань. Воно є ефективним інструментом на шляху реформування та розвитку, оскільки надає можливість не лише вивчати і впроваджувати кращий світовий досвід, але й залучати матеріально-технічну допомогу від іноземних партнерів для вдосконалення матеріально-технічної бази та розвитку спроможностей. Відповідно до Конституції України, військові формування активно співпрацюють з НАТО та визначили євроатлантичний напрямок пріоритетом міжнародної співпраці.

Для реалізації цих та інших завдань велике значення має професійна підготовка офіцерів, зокрема мовна. Однією з умов такої підготовки є проведення занять у військових частинах офіцерами, які володіють мовою. Проте не кожен з них готовий до цієї діяльності. Оскільки професійна освіта в НГУ включає індивідуальну підготовку офіцерів, то для проведення занять з мови потрібно сформулювати педагогічні навички та вміння.

На основі науково-педагогічного аналізу джерел сформульовано такі визначення: «*мовна підготовка*» – це невід’ємна складова індивідуальної (професійної) підготовки військовослужбовців НГУ, яка, з одного боку, є інструментом формування мовної компетентності, а з іншого – виступає каталізатором щодо досягнення взаємосумісності підрозділів НГУ з підрозділами країн-членів НАТО; «*мовна компетентність офіцера НГУ*» – це інтегральна якість особистості, що передбачає здатність офіцера

Національної гвардії України ефективно спілкуватися різними мовами і дозволяє йому успішно здійснювати комунікацію в різних умовах та ситуаціях, досягаючи позитивних результатів у професійній сфері; *«готовність офіцера до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ»* – це якість, що формується за результатом реалізації комплексу заходів професійної підготовки до службово-педагогічної діяльності.

Схарактеризовано структуру готовності офіцера до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ і виокремлено її складові: психологічну (система психологічних і психофізіологічних характеристик суб'єкта, що забезпечують успішність і результативність певних дій та діяльності), знаннєву (система необхідних знань (компетентностей) для здійснення професійної діяльності за напрямком діяльності) і практична (форма навчання, під час якої відбувається накопичення й усвідомлення здобувачами досвіду участі в реальному освітньому процесі).

Розроблено критерії сформованості готовності офіцера до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ, які включають: мотиваційний, що дозволяє оцінити внутрішній набір мотивів до розвитку інтересу до нової, військово-педагогічної, діяльності; пізнавальний, який дає змогу оцінити повноту уявлень особистості про військово-педагогічну діяльність, зумовлений рівнем адекватності самооцінки особистих якостей, сформованих компетентностей; результативний, який дає змогу оцінити повноту уявлень особистості про військово-педагогічну діяльність з урахуванням застосування набутих знань на практиці, можливість до саморозвитку.

До кожного із критеріїв визначено показники (для мотиваційного критерію – професійна стійкість, професійні інтереси, професійні наміри, мотиви вибору педагогічної діяльності; для пізнавального – здатність до аналізу військово-педагогічної діяльності, здатність до самоаналізу, здатність організувати освітній процес, рівень оволодіння іноземною мовою за НАТО STANAG 2+/2+/2+/2+; для результативного: здатність накопичення й усвідомлення здобувачами досвіду участі в реальному освітньому процесі; здатність передачі накопичених знань та практичного досвіду в процесі

здійснення мовної підготовки; здатність організувати освітній процес), описано високий середній і низький рівні сформованості та дібрано відповідний інструментарій вимірювання.

Проаналізовано закордонну і вітчизняну теорію і практику розвитку готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки, що засвідчило значний інтерес збройних формувань як передових країн, так і України до питання мовної підготовки, як важливого інструменту міжкультурної комунікації та чинника, що впливає на розвиток збройних сил і досягнення успіхів на міжнародній арені.

Вивчення досвіду провідних країн дало змогу визначити характерні риси іншомовної підготовки в цих країнах, зокрема: уніфікацію та централізацію; курсовий характер; постійне занурення курсантів в іншомовне середовище; індивідуалізацію та диференціацію; активне використання новітніх методик і технологій. Результати досліджень вказують на наявність проблем реформування системи військової освіти та впровадження мовної підготовки в освітній процес закладів Національної гвардії України. На відміну від зарубіжних систем, вона не має уніфікації та стандартизації, хоч і здійснюється у ЗВО різних рівнів. Це призводить до проблем з оволодінням іноземною мовою майбутніми офіцерами.

Розроблено та теоретично обґрунтовано структурно-функціональну модель готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки військовослужбовців у частинах Національної гвардії України в єдності змістового, процесуального та результативного блоків. У структурно-функціональній моделі представлено взаємозв'язки та взаємовплив між метою, завданнями, методологічними підходами (компетентнісним, особистісно орієнтованим, системним, аксіологічним, комунікативним, діяльнісним та андрагогічним) й загальнодидактичними (науковості, систематичності та послідовності, свідомості та активності, наочності, міцності засвоєння знань) і специфічними (військово-професійної спрямованості, ситуативності, комунікативної спрямованості, функціональності, полікультурності) принципами навчання, педагогічними

умовами та алгоритмами їх реалізації, критеріями й рівнями сформованості готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки як результатом експериментального дослідження.

Модель є цілісною системою, що комплексно відображає всі аспекти формування готовності майбутніх офіцерів до якісного виконання функцій з мовної підготовки особового складу. Взаємопов'язані блоки моделі охоплюють теоретико-методологічні засади, педагогічні умови та етапи навчального процесу, а також критерії оцінювання його результативності згідно з поставленою метою.

Теоретично обґрунтовано, розкрито сутність і значення, експериментально доведено ефективність педагогічних умов формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ. Перша педагогічна умова (*висока мотивація, її підтримка та керування нею на всіх етапах становлення офіцера (інструктора) як викладача*) була впроваджена наскрізно на всіх етапах експериментального дослідження шляхом застосування методів розвитку позитивної мотивації, використання інноваційних технологій, групової роботи, індивідуальної підготовки, управління проектом, надання можливості самостійної роботи з групами. Використання Інтернет-технологій, інформаційно-комунікаційних технологій та ознайомлення з дистанційними платформами також позитивно вплинуло на самооцінку і вмотивованість респондентів.

Друга педагогічна умова (*розвиток необхідної бази знань за рахунок курсів підвищення кваліфікації та інтенсивних курсів з вивчення іноземних мов*) була впроваджена у навчальний процес вивчення іноземних мов шляхом удосконалення освітньої програми інтенсивних курсів вчинення іноземних мов та розробкою відповідного навчально-методичного забезпечення; впровадження у програму інтенсивного курсу вивчення іноземних мов періодичних тестувань; роботи з програмними продуктами для тестування і перевірки знань, роботи з віртуальними кабінетами типу NIBELUNG.

У методичних рекомендаціях вперше враховано особливості специфіки навчання іноземній мові офіцерів на різних етапах кар'єрного зростання з

акцентуванням на подальшу можливість використання набутих компетентностей у викладацькій (тренерській) діяльності.

Реалізація третьої педагогічної умови (*набуття досвіду та його постійна підтримка через призму викладання, постійне професійне самонавчання та самовдосконалення тощо*) уможливилася шляхом формування викладацької грамотності під час проходження курсів підвищення кваліфікації для викладачів, роботи у якості викладача протягом курсів, підготовки до занять роботи з навчально-методичними матеріалами бінарних занять разом із викладачами інтенсивних курсів з вивчення іноземних мов., ознайомлення з процесами оцінювання, та приймання участі у таких процесах протягом курсу. Зокрема, на контрольних зрізах реалізовувалась можливість слухачів контрольних та експериментальних груп надавати оцінку досягнення рівнів та здійснювати поточний та проміжний контроль.

Вірогідність результатів дослідження забезпечується: теоретичною обґрунтованістю вихідних положень роботи, науковим аналізом широкої джерельної бази, якісним і системним аналізом матеріалів, застосуванням комплексу методів, що відповідають об'єкту, предмету, меті та завданням дисертації, методами математичної статистики. Перевірка вірогідності результатів дослідження здійснювалася шляхом упровадження окремих його аспектів у практику, а також через обговорення й апробацію на науково-практичних конференціях.

Результати проведеного експериментального дослідження підтвердили ефективність організації процесу формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ. Про це свідчать порівняльні дані вхідного (констатувального) і підсумкового (формуального) етапів експерименту. На основі аналізу результатів перевірки готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ в експериментальних та контрольних групах виявлено позитивну динаміку за всіма критеріями. Тим самим мету дослідження досягнуто.

Основні положення, результати й висновки дисертаційної роботи, а також розроблені методичні рекомендації з формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ можуть бути використані аспірантами, слухачами, викладачами іноземних мов ЗВО зі специфічними умовами навчання; крім того у самоосвітній діяльності офіцерів НГУ.

Ключові слова: підвищення кваліфікації викладачів, програми підвищення кваліфікації викладачів, готовність до освітньої діяльності викладачів, готовність офіцерів, мовна підготовка, рівні готовності, критерії готовності, показники готовності, готовність до професійної діяльності, педагогічні умови готовності офіцерів, готовність офіцерів до здійснення мовної підготовки.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЙНОЇ РОБОТИ

Статті у наукових фахових виданнях України:

1. **Гончар В. В.** Визначення сутності готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах Національної гвардії України. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2021. № 1. С. 91–105. [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-1\(339\)-1-91-104](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-1(339)-1-91-104)
2. **Гончар В. В.** Стан розробленості проблеми готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах національної гвардії України у сучасних науково-педагогічних дослідженнях. *Наука і техніка сьогодні (Серія «Педагогіка»)*. 2023. Випуск № 1 (15). С. 108–120. [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-1\(15\)-108-122](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-1(15)-108-122)
3. **Гончар В. В.** Педагогічні умови готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах національної гвардії України. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. № 59. С. 281–289. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-44>

Статті в інших виданнях, матеріали конференцій:

4. **Honchar V.**, Medvid M., Dem'yanyshyn V., Chernichenko I., Liutyi V. The Development of Readiness for the Educational Activities in Teachers of Higher Military Educational Institutions. *Proceedings of the 2020 3rd International Seminar on Education Research and Social Science (ISERSS 2020)*, Atlantis Press, ASSEHR, 2020. P. 416–422. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.210120.077>.

5. **Гончар В.** Визначення інструментарію діагностування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах Національної гвардії України. *Науковий журнал «Молодий вчений»*. 2021. № 6 (94). С. 153–158. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-6-94-31>

6. **Гончар В. В.** Формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах Національної гвардії України. *Сучасні реалії та перспективи розвитку освіти* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Дніпро, 9 жовт. 2020 р. Дніпро : Міжнар. гуманіт. дослідницьк. центр, 2020. С. 38–39.

7. **Гончар В. В.**, Сіренко А. Є. Формування білінгвальної культури у військовослужбовців Національної гвардії України в процесі вивчення іноземних мов. *Методика та специфіка викладання іноземних мов у закладах вищої освіти*: тези доп. Всеукр. наук.-метод. конф., м. Харків, 07 груд. 2020 р. Харків: НА НГУ, 2020. С. 106–108.

8. **Гончар В. В.** Закордонний та вітчизняний досвід розвитку мовної підготовки військовослужбовців. *Соціальні аспекти військово-професійної діяльності сектора безпеки і оборони: виклики сьогодення. I Міжнар. наук.-практ. онлайн конф.*, Харків, 20 трав. 2021р. С. 266–286.

9. **Гончар В. В.** Розвиток готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ. *Методика та специфіка викладання іноземних мов у закладах вищої освіти*: тези доп. Всеукр. наук.-метод. Конф. Харків, 2 грудня 2021р Харків: НА НГУ, 2021 р. С. 192–194.

10. **Гончар В. В.** Важливість визначення педагогічних умов розвитку готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки. *Методика та*

специфіка викладання іноземних мов у закладах вищої освіти: тези доп. на Всеукр. наук.-метод. конф. Харків, 30 листопада 2023 р. Харків: НА НГУ, 2023 р. С. 157–159.

11. **Гончар В. В.** Дослідження мотиваційного компоненту в процесі підготовки до військово-педагогічної діяльності. *Сучасна психологія і педагогіка: теорія і модерна практика освітнього процесу в епоху пандемічних викликів: тези доп. Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф. Слов'янськ, 23 груд. 2021 р. С. 14–18.*

12. **Гончар В. В.** Важливість визначення педагогічних умов розвитку готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки. *Освітньо-наукове забезпечення діяльності складових сектору безпеки і оборони України: тези II Міжнародної науково-практичної конференції (Хмельницький, 25 листопада 2021 року). НАДПСУ, Хмельницький. С. 494–496.*

13. **Гончар В. В.** Результати перевірки впровадження готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ. *Методика та специфіка викладання іноземних мов у закладах вищої освіти: тези доп. на Всеукр. наук.-метод. Конф. Харків, 30 листопада 2023 р. Харків: НА НГУ, 2023р. С. 160–163.*

14. **Гончар В. В.,** Яценко Е. О. Вітчизняна теорія та практика розвитку готовності системи військової освіти до здійснення мовної підготовки майбутніх офіцерів. *Методика та специфіка викладання іноземних мов у закладах вищої освіти: доп. на Всеукр. наук.-метод. конф. Харків, 29 листопада 2022 р. Харків: НА НГУ, 2022. С. 49–51.*

15. **Гончар В. В.,** Лютий В. М., Хорошилова Ю. О. Основна іноземна мова (англійська) для слухачів інтенсивних курсів: Рівень 3 знань відповідно до мовних стандартів СТАНАГ 6001. У 2 ч. : навч. посіб. Харків : НА НГУ, 2020. Ч. 1. 277 с.

16. **Гончар В.,** Ванюк Д, Хацаюк В. Основи бойової підготовки майбутніх офіцерів. Монографія. *Fundamentals of combat training of future officers. Monograph. LAP LAMBERT Academic Publishing. 2022. 56 с.*

ANNOTATION

Honchar V. V. Formation of officers' readiness for language training in military units of the National guard of Ukraine. – The qualifying scientific manuscript retaining copyright.

The dissertation on competition of the Doctor of Philosophy degree on the branch of knowledge 01 Education/Pedagogy on specialty 011 Educational, pedagogical sciences. – The State Higher Educational Institution “Donbass State Pedagogical University”. Sloviansk. 2024.

The dissertation is a theoretical and experimental study of the problem of forming the readiness of officers to carry out language training in the military units of the National Guard of Ukraine.

The scientific novelty and theoretical significance of the obtained results of the dissertation is that for the first time, the pedagogical conditions for the formation of the readiness of officers to carry out language training in the military units of NGU were theoretically substantiated (high motivation, its support and management at all stages of the formation of an officer (instructor) as a teacher; development of the necessary knowledge base through advanced training courses and intensive courses on foreign languages; gaining experience and its constant support through the prism of teaching, constant professional self-education and self-improvement); a structural-functional model of the readiness of officers to carry out language training in parts of the NGU was designed, which consists of content, procedural and result blocks; the essence of “readiness of officers to carry out language training in military units of NGU” has been clarified; the structure of the readiness of officers to carry out language training in the military units of the NGU was specified in the unity of psychological, cognitive and practical components; criteria, indicators and levels of readiness of officers to carry out language training in military units of NGU; methodological approaches and principles of formation of officers' readiness to carry out language training in military units of NGU; scientific ideas about the content, forms, and methods of forming the readiness of officers to carry out language training in military units

and higher military educational institutions gained further development.

The practical significance of the obtained research results is: in the development and implementation of methodological recommendations for language training in the military units of NGU; in improving and diversifying practical methods, technologies, forms and means of forming the readiness of officers to carry out language training in the military units of NGU, generalizing the results and implementing pedagogical conditions for forming the readiness of officers to carry out language training in the military units of NGU.

International cooperation is an extremely important area of activity of the Armed Forces of Ukraine, the National Guard of Ukraine and other military formations. It is an effective tool on the path of reform and development, as it provides an opportunity not only to study and implement the best world experience, but also to attract material and technical assistance from foreign partners to improve the material and technical base and develop capabilities. According to the Constitution of Ukraine, military formations actively cooperate with NATO and have identified the Euro-Atlantic direction as a priority of international cooperation.

For the implementation of these and other tasks, the professional training of officers, in particular language, is of great importance. One of the conditions of such training is conducting classes in military units by officers who know the language. However, not all of them are ready for this activity. Since professional education at NGU includes individual training of officers, it is necessary to develop pedagogical skills and abilities in order to conduct language classes.

Based on the scientific and pedagogical analysis of the sources, the following definitions were formulated: “language training” is an integral component of the individual (professional) training of military personnel of NGU, which, on the one hand, is a tool for the formation of language competence, and on the other hand, acts as a catalyst for achieving interoperability units of NGU with units of NATO member countries; “linguistic competence of an officer of the National Guard of Ukraine” is an integral quality of the personality, which

involves the ability of an officer of the National Guard of Ukraine to communicate effectively in different languages and allows him to successfully communicate in various conditions and situations, achieving positive results in the professional sphere; “readiness of an officer to carry out language training in the military units of NGU” is a quality that is formed as a result of the implementation of a set of professional training measures for official and pedagogical activities.

The structure of an officer’s readiness to carry out language training in the military units of the NGU is characterized and its components are distinguished: psychological (the system of psychological and psychophysiological characteristics of the subject that ensure the success and effectiveness of certain actions and activities), cognitive (the system of necessary knowledge (competencies) for the implementation of professional activity by activity direction) and practical (a form of education during which students accumulate and gain experience of participating in a real educational process).

The criteria for the formation of an officer’s readiness to carry out language training in the military units of the NGU have been developed, which include: motivational, which allows assessing the internal set of motives for the development of interest in new, military-pedagogical activities; cognitive, which makes it possible to assess the completeness of an individual’s ideas about military-pedagogical activity, determined by the level of adequacy of self-assessment of personal qualities, formed competencies; effective, which makes it possible to assess the completeness of the individual’s ideas about military-pedagogical activities, taking into account the application of acquired knowledge in practice, the opportunity for self-development. Indicators are defined for each of the criteria (for the motivational criterion – professional stability, professional interests, professional intentions, motives for choosing pedagogical activity; for the cognitive one – the ability to analyse military-pedagogical activity, the ability to self-analyse, the ability to organize the educational process, the level of mastery of a foreign language NATO STANAG 2+/2+/2+/2+; for effective: the ability of students to accumulate and realize the experience of participating in a real

educational process; the ability to transfer the accumulated knowledge and practical experience in the process of language training; the ability to organize the educational process), described high medium and low levels of formation and selected appropriate measurement tools.

The foreign and domestic theory and practice of the development of officers' readiness for language training was analysed, which testified to the significant interest of the armed forces of both advanced countries and Ukraine in the issue of language training, as an important tool of intercultural communication and a factor affecting the development of the armed forces and achieving success on the international stage. Studying the experience of leading countries made it possible to determine the characteristic features of foreign language training in these countries, in particular: unification and centralization; course character; constant immersion of cadets in a foreign language environment; individualization and differentiation; active use of the latest methods and technologies.

The research results indicate the existence of problems of reforming the military education system and introducing language training into the educational process of the National Guard of Ukraine institutions. Unlike foreign systems, it does not have unification and standardization, although it is carried out in higher education institutions of different levels. This leads to problems with mastering a foreign language by officers.

A structural-functional model of officers' readiness to carry out language training in units of the National Guard of Ukraine in the unity of substantive, procedural and effective blocks has been developed and theoretically substantiated. The structural-functional model presents the interrelationships and interactions between the goal, tasks, methodological approaches (competency-based, personally oriented, systemic, axiological, communicative, activity-based and andragogical) and general didactic (scientific, systematic and consistent, consciousness and activity, visibility, strength of knowledge acquisition) and specific (military-professional orientation, situational, communicative orientation, functionality, multiculturalism) learning principles, pedagogical conditions and

algorithms for their implementation, criteria and levels of formation of officers' readiness for language training as a result of an experimental study.

The model is a complete system that comprehensively reflects all aspects of the formation of the readiness of future officers for the quality performance of functions related to language training of personnel. Interrelated blocks of the model include theoretical and methodological principles, pedagogical conditions and stages of the educational process, as well as criteria for evaluating its effectiveness according to the set goal.

The first pedagogical condition (*high motivation, its support and management at all stages of becoming an officer (instructor) as a teacher*) was implemented thoroughly at all stages of experimental research by applying methods of developing positive motivation, using innovative technologies, group work, individual training, project management, providing the opportunity to work independently with groups. The use of Internet technologies, information and communication technologies and familiarization with remote platforms also had a positive effect on the respondents' self-esteem and motivation.

The second pedagogical condition (*development of the necessary knowledge base through professional development courses and intensive foreign language courses*) was introduced into the educational process of foreign language learning by improving the educational program of intensive foreign language courses and developing appropriate educational and methodological support; introduction of periodic tests into the program of an intensive foreign language course; working with software products for testing and checking knowledge, working with virtual offices such as NIBELUNG.

For the first time, the methodical recommendations take into account the specific features of foreign language training for officers at various stages of career growth, with an emphasis on the further possibility of using acquired competencies in teaching (coaching) activities.

The implementation of the third pedagogical condition (*acquiring experience and its constant support through the prism of teaching, constant*

professional self-study and self-improvement, etc.) was made possible by the formation of teaching literacy during the course of professional development for teachers, work as a teacher during the courses, preparation for work classes with educational methodical materials of binary classes together with teachers of intensive foreign language courses, familiarization with evaluation processes, and participation in such processes during the course. In particular, at the control sections, the possibility of the listeners of the control and experimental groups to provide an assessment of the achievement of the levels and to carry out current and intermediate control was realized.

The reliability of the research results is ensured by: the theoretical validity of the initial provisions of the work, scientific analysis of a wide source base, qualitative and systematic analysis of materials, the use of a complex of methods that correspond to the object, subject, goal and tasks of the dissertation, methods of mathematical statistics. Verification of the reliability of the research results was carried out by implementing its individual aspects into practice, as well as through discussion and testing at scientific and practical conferences.

The results of the conducted experimental study confirmed the effectiveness of the organization of the process of forming the readiness of officers to carry out language training in military units of NGU. This is evidenced by the comparative data of the input (declarative) and final (formative) stages of the experiment. On the basis of the analysis of the results of checking the readiness of officers to carry out language training in the military units of NGU in the experimental and control groups, positive dynamics were found according to all criteria. Thus, the goal of the research has been achieved.

The main provisions, results and conclusions of the dissertation work, as well as developed methodological recommendations for the formation of the readiness of officers to carry out language training in the military units of NGU can be used by graduate students, students, teachers of foreign languages of higher education institutions with specific study conditions; in addition, in the self-educational activities of NGU officers.

Key words: teacher training, teacher training programs, teacher readiness for educational activities, officer readiness, language training, readiness levels, readiness criteria, readiness indicators, readiness for professional activities, pedagogical conditions for officer readiness, officer readiness for language training.

LIST OF SCIENTIFIC WORKS OF THE APPLICANT

Scientific papers in professional scientific editions of Ukraine:

1. **Honchar, V. V.** (2021). Vyznachennia sutnosti hotovnosti ofitseriv do zdiisnennia movnoi pidhotovky u viiskovykh chastynakh Natsionalnoi hvardii Ukrainy [Determination of the essence of officers' readiness for language training in military units of the National Guard of Ukraine]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka – Bulletin of Taras Shevchenko Luhansk National University*, 1, 91–105. [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-1\(339\)-1-91-104](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-1(339)-1-91-104)

2. **Honchar, V. V.** (2023). Stan rozroblenosti problemy hotovnosti ofitseriv do zdiisnennia movnoi pidhotovky u viiskovykh chastynakh natsionalnoi hvardii Ukrainy u suchasnykh naukovo-pedahohichnykh doslidzhenniakh [The state of development of the problem of the readiness of officers to carry out language training in the military units of the National Guard of Ukraine in modern scientific and pedagogical research]. *Nauka i tekhnika sohodni (Seriiia "Pedahohika") – Science and technology today (Series "Pedagogy")*, 1(15), 108–120. [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-1\(15\)-108-122](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-1(15)-108-122)

3. **Honchar, V. V.** (2023). Pedahohichni umovy hotovnosti ofitseriv do zdiisnennia movnoi pidhotovky u viiskovykh chastynakh Natsionalnoi hvardii Ukrainy [Pedagogical conditions for the readiness of officers to carry out language training in the military units of the National Guard of Ukraine.]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of humanitarian sciences*, 59, 281–289. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-44>

Scientific papers certifying the approbation of the dissertation materials:

4. **Honchar, V.**, Medvid, M., Dem'yanyshyn, V., Chernichenko, I., Liutyi, V. (2020). The Development of Readiness for the Educational Activities in Teachers of Higher Military Educational Institutions. *Proceedings of the 2020 3rd International Seminar on Education Research and Social Science (ISERSS 2020)*, Atlantis Press, ASSEHR, 416–422. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.210120.077>.

5. **Honchar, V.V.** (2021). Vyznachennia instrumentariiu diahnostuvannia hotovnosti ofitseriv do zdiisnennia movnoi pidhotovky u viiskovykh chastynakh Natsionalnoi hvardii Ukrainy [Determination of tools for diagnosing officers' readiness for language training in military units of the National Guard of Ukraine]. *Molodyi vchenyi – Young Scientist*, 6 (94), 153–158. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-6-94-31>

6. **Honchar, V. V.** (2020). Formuvannia hotovnosti ofitseriv do zdiisnennia movnoi pidhotovky u viiskovykh chastynakh Natsionalnoi hvardii Ukrainy [Formation of readiness of officers to carry out language training in military units of the National Guard of Ukraine]. *Suchasni realii ta perspektyvy rozvytku osvity - Modern realities and prospects for the development of education: proceedings of the International science and practice conference, Dnipro, October 9. 2020*. Dnipro: International humanitarian research center, 38–39.

7. **Honchar, V. V.**, Sirenko, A. Ie. (2020). Formuvannia bilinhvalnoi kultury u viiskovosluzhbovtsiv Natsionalnoi hvardii Ukrainy v protsesi vyvchennia inozemnykh mov [Formation of bilingual culture among military personnel of the National Guard of Ukraine in the process of learning foreign languages]. *Metodyka ta spetsyfika vykladannia inozemnykh mov u zakladakh vyshchoi osvityty – Methodology and specifics of teaching foreign languages in institutions of higher education: Ukrainian science and method. conference (Kharkiv, December 7, 2020)*. Kharkiv: NA NGU, 106–108.

8. **Honchar, V. V.** (2021). Zakordonnyi ta vitchyzniani dosvid rozvytku movnoi pidhotovky viiskovosluzhbovtsiv [Foreign and domestic experience in the development of language training of military personnel]. *Sotsialni aspekty*

viiskovo-profesiinnoi diialnosti sektora bezpeky i oborony: vyklyky sohodennia – Social aspects of the military-professional activity of the security and defense sector: today's challenges: proceedings of the I International. science and practice online conference, (Kharkiv, May 20. 2021), 266–286.

9. **Honchar, V. V.** (2021). Rozvytok hotovnosti ofitseriv do zdiisnennia movnoi pidhotovky u viiskovykh chastynakh NHU [Development of readiness of officers to carry out language training in military units of NSU]. *Metodyka ta spetsyfika vykladannia inozemnykh mov u zakladakh vyshchoi osvityty – Methodology and specifics of teaching foreign languages in institutions of higher education: proceedings of the Ukrainian science and method. conf. (Kharkiv, December 2, 2021). Kharkiv: NA NGU, 192–194.*

10. **Honchar, V. V.** (2021). Vazhlyvist vyznachennia pedahohichnykh umov rozvytku hotovnosti ofitseriv do zdiisnennia movnoi pidhotovky [The importance of determining the pedagogical conditions for the development of officers' readiness for language training]. *Metodyka ta spetsyfika vykladannia inozemnykh mov u zakladakh vyshchoi osvityty – Methodology and specifics of teaching foreign languages in institutions of higher education: proceedings of the Ukrainian science and method. Conf. (Kharkiv, November 30, 2023). Kharkiv: NA NGU, 157–159.*

11. **Honchar, V. V.** (2021). Doslidzhennia motyvatsiinoho komponentu v protsesi pidhotovky do viiskovo-pedahohichnoi diialnosti [Study of the motivational component in the process of preparation for military-pedagogical activity]. *Suchasna psykholohiia i pedahohika: teoriia i moderna praktyka osvitnoho protsesu v epokhu pandemichnykh vyklykiv – Modern psychology and pedagogy: theory and modern practice of the educational process in the era of pandemic challenges: proceedings of the Ukrainian science and practice Internet Conf. (Sloviansk, December 23. 2021), 14–18.*

12. **Honchar, V. V.** (2021). Vazhlyvist vyznachennia pedahohichnykh umov rozvytku hotovnosti ofitseriv do zdiisnennia movnoi pidhotovky [The importance of determining pedagogical conditions for the development of officers' readiness for language training]. *Osvitno-naukove zabezpechennia diialnosti skladovykh*

sektoru bezpeky i oborony Ukrainy – Educational and scientific support of the activities of the components of the security and defense sector of Ukraine: theses of the II International Scientific and Practical Conference (Khmelnyskyi, November 25, 2021). NADPSU, Khmelnytskyi, 494–496.

13. **Honchar, V. V.** (2022). Rezultaty perevirky vprovadzhennia hotovnosti ofitseriv do zdiisnennia movnoi pidhotovky u viiskovykh chastynakh NHU [The results of the inspection of the implementation of the readiness of officers to carry out language training in the military units of NGU.]. *Metodyka ta spetsyfika vykladannia inozemnykh mov u zakladakh vyshchoi osvityty – Methodology and specifics of teaching foreign languages in institutions of higher education: proceedings of the Ukrainian science and method. Conf.* (Kharkiv, November 30, 2023). Kharkiv: NA NGU, 160–163.

14. **Honchar, V. V.,** Yashchenko, E. O. (2022). Vitchyzniana teoriia ta praktyka rozvytku hotovnosti systemy viiskovoi osvity do zdiisnennia movnoi pidhotovky maibutnikh ofitseriv [Domestic theory and practice of the development of the readiness of the military education system for language training of future officers]. *Metodyka ta spetsyfika vykladannia inozemnykh mov u zakladakh vyshchoi osvityty – Methodology and specifics of teaching foreign languages in institutions of higher education: proceedings of the Ukrainian science and method conf.* (Kharkiv, November 29, 2022). Kharkiv: NA NSU, 49–51.

15. **Honchar, V. V.,** Liutyi, V. M., Khoroshylova, Yu. O. (2020). Osnovna inozemna mova (anhliiska) dlia slukhachiv intensyvnykh kursiv: Riven 3 znan vidpovidno do movnykh standartiv STANAH 6001 [The main foreign language (English) for students of intensive courses: Level 3 of knowledge according to language standards STANAG 6001]. In 2 parts. Kharkiv: NA NGU, Part. 1. 277 p.

16. **Honchar, V.,** Vaniuk, D, Khatsaiuk, O. Basics of combat training of future officers [Osnovy boiovoi pidhotovky maibutnikh ofitseriv]. In *Fundamentals of combat training of future officers*. Monograph. LAP LAMBERT Academic Publishing. 2022, 56 p.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ	23
ВСТУП.....	24
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ОФІЦЕРІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВІЙСЬКОВИХ ЧАСТИНАХ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ.....	34
1.1. Стан розробленості проблеми формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах Національної гвардії України у науково-педагогічних дослідженнях.....	34
1.1.1. Зміст мовної підготовки у військових частинах Національної гвардії України	34
1.1.2. Сутність готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах Національної гвардії України.....	49
1.2. Критерії і показники сформованості готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах Національної гвардії України ..	65
Висновки до розділу 1	74
РОЗДІЛ 2 ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ОФІЦЕРІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВІЙСЬКОВИХ ЧАСТИНАХ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ	77
2.1. Закордонна і вітчизняна теорія та практика розвитку готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки.....	77
2.2. Педагогічні умови розвитку готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки	91
2.3. Структурно-функціональна модель формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки в частинах Національної гвардії України. 107	107
Висновки до розділу 2	127
РОЗДІЛ 3 ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ОФІЦЕРІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВІЙСЬКОВИХ	

ЧАСТИНАХ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ.....	129
3.1. Організація педагогічного експерименту.....	129
3.2. Впровадження педагогічних умов розвитку готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах Національної гвардії України.....	143
3.3. Аналіз результатів експериментальної роботи.....	168
Висновки до розділу 3.....	177
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	180
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	186
ДОДАТКИ.....	213

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ЗВО – заклад вищої освіти

ЄС – Європейський Союз

ЗВО – заклад вищої освіти

НА НГУ – Національна академія Національної гвардії України

НГУ – Національна гвардія України

НАТО – Організація Північноатлантичного договору

ООН – Організація Об'єднаних Націй

СМР – стандартизовані мовні рівні

NATO STANAG 6001 – стандарт НАТО щодо володіння іноземною мовою

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Міжнародне співробітництво є пріоритетним напрямком діяльності Збройних Сил України, Національної гвардії України та інших військових формувань. Воно виступає ефективним інструментом для реформування та розвитку, відкриваючи можливості для вивчення та впровадження кращих світових практик, а також залучення матеріально-технічної допомоги від іноземних партнерів для вдосконалення матеріально-технічної бази та нарощування спроможностей.

Відповідно до частини третьої статті 102 Конституції України [74], держава чітко визначила стратегічний курс на набуття повноправного членства в Європейському Союзі та Організації Північноатлантичного договору (НАТО). У зв'язку з цим, військові формування України, як важлива складова сектору безпеки і оборони, активно співпрацюють з НАТО та розглядають євроатлантичний напрямок розвитку як один із найважливіших пріоритетів міжнародного співробітництва. Тісна взаємодія з провідними міжнародними організаціями та партнерами дозволяє не лише перейняти передовий досвід та кращі практики, але й отримати необхідну матеріально-технічну підтримку для модернізації та посилення обороноздатності. Це сприяє підвищенню ефективності та боєздатності української армії, її поступовій інтеграції до євроатлантичних структур безпеки. Активне міжнародне співробітництво є важливим чинником успішного реформування та розбудови сучасних, професійних Збройних Сил України, здатних гарантувати територіальну цілісність і суверенітет держави, захистити її національні інтереси та відповідати викликам сучасної безпекової ситуації.

Для ефективної реалізації завдань щодо реформування та розвитку військових формувань України вкрай важливою є індивідуальна професійна підготовка офіцерського складу, зокрема її складова – мовна підготовка, та створення необхідних умов для її якісного здійснення. Однією з ключових

умов є залучення офіцерів, які володіють іноземними мовами, до проведення мовної підготовки у військових частинах. Однак, лише знання мови ще не робить офіцера готовим до викладацької діяльності в цій сфері.

Беручи до уваги, що невід'ємною складовою професійної військової освіти в Національній гвардії України (НГУ) є індивідуальна професійна підготовка офіцерських кадрів у різних сферах військово-професійної діяльності, підготовка офіцерів до здійснення мовної підготовки військовослужбовців вимагає формування в них певних педагогічних навичок та умінь.

Мовна підготовка особового складу НГУ являє собою комплекс взаємопов'язаних, систематичних заходів навчального та тренувального характеру, спрямованих на вивчення іноземних мов в обсязі, необхідному для виконання посадових обов'язків, служби (роботи) та навчання за кордоном. Отже, ефективна мовна підготовка військовослужбовців НГУ потребує не лише володіння викладачами іноземними мовами, а й формування в них відповідних педагогічних компетентностей для якісної організації та проведення навчального процесу.

Разом з тим, аналіз сучасного стану системи мовної підготовки офіцерів Національної гвардії України виявляє недостатню її результативність. Вітчизняні та іноземні наукові дослідження, а також практичний досвід, накопичений у Національній академії НГУ та інших закладах вищої освіти НГУ, свідчать про наявність численних шляхів удосконалення цієї системи. Перспективним напрямом підвищення ефективності освітнього процесу з мовної підготовки є: подальше вдосконалення нормативно-правової бази, яка її регулює; покращення управління навчальним процесом вивчення іноземних мов і системою мовного тестування, планування та відбору кандидатів для навчання; модернізація методики викладання іноземних мов, оперативне впровадження передового педагогічного досвіду та новітніх технологій; вдосконалення методики самостійного вивчення іноземних мов офіцерами; стимулювання

ефективності та результативності мовної підготовки тощо. У цьому контексті формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ набуває першочергового значення.

Упровадження комплексу заходів з удосконалення системи мовної підготовки, а також ґрунтовна підготовка офіцерських кадрів до викладацької діяльності у цій сфері дозволить підвищити якість опанування іноземних мов військовослужбовцями НГУ. Це, у свою чергу, сприятиме успішній інтеграції України до євроатлантичних та європейських безпекових структур, розширенню міжнародного співробітництва та обміну досвідом з іноземними партнерами.

Огляд наукових джерел засвідчив неоднотайний підхід учених до визначення готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ. Слід зазначити, що окремі аспекти досліджуваної проблеми вже були предметом уваги дослідників. Так, наразі проблему організації мовної підготовки військових фахівців вивчають Н. Андріянова [1], Г. Батищева [9], В. Крикун [77], Н. Кузнєцова [9], О. Лагодинський [79; 80], Ю. Пащук [119], П. Ткачук [148], В. Петрухін [9], М. Поливода [138], А. Прокопенко [77], Л. Семененко [138], М. Торська [119], І. Целіщев [138]; проблематику оптимізації щодо навчального часу на оволодіння рівня володіння іноземною мовою – С. Голівець, Н. Шалигіна [157]; особливості іншомовної підготовки військовослужбовців до тестування STANAG 6001 – Н. Андріянова [1; 2], О. Величко [2; 21], К. Кащук [2] Л. Канова [64], Е. Маліновський [64]; питаннями мовної взаємосумісності – О. Величко [21], Л. Гребенюк [47] Ю. Семенов [139], Ю. Сиромля [139], Л. Цвяк [154] та інші.

Окремо розглянемо наукові праці присвячені проблематиці професійної готовності, її основної складової – психологічної готовності.

Дослідження проблем готовності займалися такі науковці:

- професійної готовності до педагогічної діяльності – О. Башкір [10], Є. Брижаний [15], Ю. Вербиненко [22], В. Волобуєв [24], В. Волошин [25],

Є. Єрмоленко [55], Н. Кавуненко [61], О. Карабін [65], М. Коваль, М. Козяр, А. Литвин [70]; А. Кожевникова [73], К. Кончович [75], Ю. Лісніченко [83], Є. Мариненко [91], Ю. Медвідь [100], І. Моначин [105], С. Морозов [106], В. Староста [143], В. Тюріна [149], Г. Федак [106];

- готовності офіцера до професійної діяльності – В. Волошин [25], Д. Коновалов [161], А. Мул [111], А. Шабалдак [156], В. Ягупов [161];

- готовності майбутнього офіцера запасу до службово-бойової та службово-педагогічної діяльності – Н. Андріянова [1, 2], Н. Бідюк [167], Л. Гаврілова [181], О. Ісламова [184], Л. Канова [185], В. Крикун [76, 77], О. Лагодинський [79, 80], А. Любас [85], Е. Маліновський [64], Л. Маслак [87], О. Можаровська [103], С. Морозов [106], Ю. Пашук [119], Ю. Семенов [139], Ю. Сніца [140], Г. Федак [106], Л. Цвяк [154], P. Gawliczek [179], S. Lundqvist [191], S. Mei [187], L. Meng [187], Z. F. Miller [188, 189], D. Nilsson [191], L. Ruiz Rosendo [198];

- формування готовності майбутніх офіцерів Збройних сил України до професійної взаємодії у міжнародних операціях з підтримання миру та безпеки – А. Балендр [6, 7, 166], Л. Гребенюк [47], В. Лютий [86], М. Медвідь [94, 96], С. Мотика [108], Р. Мусевич [112], Л. Семененко [138], П. Ткачук [148], Н. Шалигіна [157], G. Saforio [168], F. J. Callado-Muñoz [169], M. Price [193];

- психологічній готовності – В. Васищев [142], І. Ващенко [142], О. Гринчук [48], Н. Кучеренко [78], А. Ралко [133], А. Стаднік [142] та інші.

Аналіз наукових досліджень у сфері професійної підготовки фахівців військових і правоохоронних структур засвідчує стійкий інтерес науковців до вдосконалення цього процесу. Проте, проблема формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах Національної гвардії України досі не була предметом окремого ґрунтовного вивчення. Зокрема, потребують з'ясування сутність поняття «готовність офіцерів до здійснення мовної підготовки», особливості змісту та структури цієї готовності, критерії, показники та рівні її сформованості, а також

педагогічні умови й особливості її формування.

Незважаючи на наявність низки досліджень, присвячених професійній підготовці офіцерів НГУ, особливості організації мовної підготовки військовослужбовців та формування відповідних компетентностей у викладачів не знайшли належного відображення у військово-педагогічній літературі. Крім того, недостатньо враховано сучасні виклики та вимоги, пов'язані з інтеграцією України до європейського освітнього простору. Отже, комплексне дослідження проблеми формування готовності офіцерів НГУ до здійснення мовної підготовки військовослужбовців є актуальним і необхідним для вдосконалення системи професійної підготовки військових кадрів. Його результати дозволять розробити ефективні шляхи підвищення якості мовної освіти у військових частинах, сприятимуть успішній інтеграції Національної гвардії до євроатлантичних структур безпеки та розширенню міжнародного співробітництва.

Аналіз нормативних документів, наукових джерел, сучасного стану готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах та вищих військових навчальних закладах дав змогу виявити *суперечності* між:

– потребою НГУ в офіцерах, які здійснюють мовну підготовку та неспроможністю усталеної системи підготовки забезпечити таку потребу;

– нормативно-правовими актами з організації індивідуальної підготовки офіцерів у військових частинах та недостатньою методичною розробленістю теоретичних і методичних засад формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ;

– потребою формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ й недостатньою її розробленістю.

Актуальність проблеми в умовах викликів сьогодення, потреба її теоретичного і практичного розроблення та систематизації, а також визначені суперечності зумовили вибір теми дослідження: **«Формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах**

Національної гвардії України».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертацію виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри педагогіки вищої школи в межах реалізації комплексної наукової програми дослідження «Гуманізація навчально-виховного процесу у вищій школі» (номер державної реєстрації – 0114U001251) ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ), а також в рамках науково-дослідної роботи кафедри філології, перекладу та стратегічних комунікацій Національної академії НГУ «Виявлення залежності рівня сформованості компетентності спілкування іноземною мовою здобувачів вищої освіти НА НГУ від використання віртуальних навчальних середовищ та елементів дистанційного навчання в освітньому процесі» (державний реєстраційний номер 0121U109856). Тему дисертації затверджено Вченою радою ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (протокол № 3 від 29 жовтня 2020 р.). Тему дисертаційної роботи уточнено та перезатверджено на засіданні Вченої ради ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (протокол № 2 від 19 жовтня 2023 р.).

Об'єкт дослідження – підготовка офіцерів Національної гвардії України.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність педагогічних умов формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ.

Відповідно до поставленої мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. Проаналізувати стан розробленості проблеми формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки в теорії та практиці, з'ясувати сутність і структуру цієї якості.

2. Уточнити критерії, показники та рівні сформованості готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ.

3. Охарактеризувати закордонну і вітчизняну теорію та практику розвитку готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки.

4. Виявити і теоретично обґрунтувати педагогічні умови та розробити структурно-функціональну модель формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ.

5. Експериментально перевірити ефективність педагогічних умов формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах.

Для досягнення поставленої мети й реалізації визначених завдань на всіх етапах дослідження застосовано комплекс взаємопов'язаних **методів**:

– *теоретичних* – історичний, логічний, теоретичний та порівняльний аналіз та узагальнення психолого-педагогічних джерел для з'ясування стану розробленості проблеми; порівняння наявних визначень з метою уточнення поняттєво-категоріального апарату дослідження; системний аналіз процесу професійної підготовки для виявлення педагогічних умов формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки;

– *емпіричних* – опитування, педагогічне спостереження за освітнім процесом, бесіди, тестування, самооцінювання, аналіз документації вищих військових навчальних закладів НГУ для обґрунтування виявлених педагогічних умов, педагогічний експеримент з метою перевірки ефективності педагогічних умов формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки;

– *математичної статистики* – для математичної обробки результатів дослідження, їх якісного та кількісного аналізу, визначення їх статистичної значущості та забезпечення вірогідності й об'єктивності.

Наукова новизна отриманих результатів дослідження полягає в тому, що

– *вперше* теоретично *обґрунтовано* педагогічні умови формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ (висока мотивація, її підтримка та керування нею на всіх етапах

становлення офіцера (інструктора) як викладача; розвиток необхідної бази знань за рахунок курсів підвищення кваліфікації та інтенсивних курсів з вивчення іноземних мов; набуття досвіду та його постійна підтримка через призму викладання, постійне професійне самонавчання та самовдосконалення); спроектовано структурно-функціональну модель готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки в частинах НГУ, яка складається зі змістового, процесуального і результативного блоків;

– *уточнено* сутність «готовність офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ»; *конкретизовано* структуру готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ в єдності психологічного, знаннєвого і практичного компонентів; критерії, показники та рівні сформованості готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ; методологічні підходи і принципи формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ;

– *подальшого розвитку* набули наукові уявлення про зміст, форми, методи формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах та вищих військових навчальних закладах.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає: у розробленні і впровадженні методичних рекомендацій з мовної підготовки офіцерів НГУ; у вдосконаленні й урізноманітненні практичних методів, технологій, форм та засобів формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ, узагальненні результатів і впровадженні педагогічних умов формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ.

Особистий внесок дисертанта у статтях, написаних у співавторстві. У статті [186] викладено особисто автором розроблені експериментальні Програму 1, спрямовану на вдосконалення педагогічної майстерності та навчального процесу, і Програму 2, зосереджену на методиці викладання іноземних мов для формування готовності офіцерів до здійснення мовної

підготовки у військових частинах НГУ. У тезах [43] автору належить розкриття сутності мовної підготовки військовослужбовців Національної гвардії України. У тезах [44] автором було досліджено вітчизняну теорію розвитку готовності системи військової освіти до здійснення мовної підготовки майбутніх офіцерів. У праці [42] автору належить добір завдань і тестів для контролю рівня мовної підготовки, відповідно до стандарту НАТО СТАНАГ 6001. У праці [41] автором розкрито закордонний досвід реалізації мовної підготовки у військових частинах.

Апробація результатів дослідження здійснювалася шляхом обговорення положень роботи на наукових, науково-практичних конференціях різного рівня, а саме: *Міжнародних*: «The 3rd International Seminar on Education Research and Social Science» (Куала-Лумпур, Малайзія, 2020); «Сучасні реалії та перспективи розвитку освіти» (Дніпро, 2020); «Соціальні аспекти військово-професійної діяльності сектора безпеки і оборони: виклики сьогодення» (Харків, 2021); «Освітньо-наукове забезпечення діяльності складових сектору безпеки і оборони України» (Хмельницький, 2021); «Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій» (Слов'янськ, 2023); *Всеукраїнських*: «Language of Interoperability» (Харків, 2020); «Методика та специфіка викладання іноземних мов у закладах вищої освіти» (Харків, 2020); «Сучасна психологія і педагогіка: теорія і модерна практика освітнього процесу в епоху пандемічних викликів» (Слов'янськ, 2021); «Методика та специфіка викладання іноземних мов у закладах вищої освіти» (Харків, 2022); «Актуальні проблеми діяльності складових сектору безпеки і оборони України в умовах особливих правових режимів: поточний стан та шляхи вирішення» (Харків, 2023).

Основні положення обговорювалися на засіданнях мовного відділу Національної академії Національної гвардії України (упродовж 2020–2024); методичних семінарах мовного відділу Національної академії Національної гвардії України (упродовж 2020–2024); спільних семінарах Національної академії Національної гвардії України (упродовж 2020–2024); курсах

підвищення кваліфікації Національної академії Національної гвардії України (упродовж 2021–2023); засіданнях кафедри іноземних мов НА НГУ (упродовж 2020–2024), а також на засіданнях кафедри теорії і практики технологічної та професійної освіти і кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (упродовж 2020–2024).

Результати дослідження впроваджено в освітню діяльність мовного відділу Національної академії Національної гвардії України (акт від 17.11.2023 р.), Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка (акт від 15.12.2023 р.), Інституту Управління державної охорони України Київського національного університету імені Тараса Шевченка (акт від 08.01.2024 р.).

Публікації. Основний зміст дисертації відображено у 16 публікаціях (з них 11 – одноосібні), зокрема:

3 статті в наукових фахових виданнях України; 1 стаття в зарубіжному періодичному виданні – у співавторстві; 1 стаття у іншому періодичному виданні України; 2 навчально-методичних видання – у співавторстві; 9 – у збірниках Міжнародних та Всеукраїнських конференцій (2 тез – у співавторстві).

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (210 найменувань, із них 49 – іноземною мовою), 6 додатків на 65 сторінках. Робота містить 22 таблиці і 9 рисунків. Загальний обсяг дисертації становить 272 сторінки, основний текст роботи подано на 166 сторінках.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ОФІЦЕРІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВІЙСЬКОВИХ ЧАСТИНАХ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ

1.1. Стан розробленості проблеми формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах Національної гвардії України у науково-педагогічних дослідженнях

1.1.1. Зміст мовної підготовки у військових частинах Національної гвардії України

У сучасних умовах мовна підготовка майбутніх офіцерів військових частин Національної гвардії України (НГУ) є однією з ключових складових їх професійної підготовки. Здійснення мовної підготовки відображає важливість володіння іноземною мовою для успішного виконання службових обов'язків в умовах сучасного глобалізованого світу та участі у міжнародних операціях.

Одним із головних аспектів мовної підготовки у військових частинах НГУ є викладання та вивчення іноземних мов з урахуванням специфіки службово-бойової діяльності. У зв'язку з розвитком міжнародних співробітництв та участі військових формувань у міжнародних миротворчих операціях, важливою стає підготовка офіцерів до спілкування з представниками інших країн. Паралельно з формуванням мовної компетентності військовослужбовців НГУ, особлива увага приділяється розробці та впровадженню стандартизованих програм мовної підготовки, що відповідають міжнародним вимогам та стандартам, що дозволяє забезпечити їх готовність до ефективного виконання завдань у міжнародному військовому співробітництві.

Відповідно до «Основних засад мовної підготовки особового складу в системі Міністерства оборони України», мовна підготовка визначається як невід'ємна складова загальної системи підготовки військовослужбовців і працівників цього відомства. Вона передбачає комплекс взаємопов'язаних організаційних, наукових і навчально-методичних заходів, спрямованих на досягнення особовим складом відповідного цільового рівня володіння іноземними мовами для їх подальшого використання у службовій діяльності [116]. Рівень оволодіння іноземною мовою офіцерами Національної гвардії України має відповідати міжнародним стандартам щодо ключових компетентностей справжнього фахівця, зокрема у формуванні відповідних мовних компетентностей як результату мовної підготовки.

Поняття «мовна компетентність» є відносно новим для методики навчання іноземним мовам, оскільки воно з'явилося і набуло поширення лише в середині ХХ століття. Проблема формування й розвитку мовної та іншомовної мовленнєвої компетентності, яка активно обговорюється науковою спільнотою, демонструє значущість сукупності знань про мову та принципи побудови висловлювань у структурі мовної організації особистості.

На сучасному етапі в дослідженнях освітньої галузі, зокрема у працях науковців Л. Барановської, О. Овчарук, «компетентність» розглядається як єдність, у якій науково-орієнтована основа дії визначає логіку її практичного виконання, що полягає в інтелектуально-моральній саморегуляції [8; 115]. Згідно з поглядами зарубіжних і вітчизняних науковців, таких як Т. Багаліка, Ю. Бец, І. Блощинський, С. Решетник та інших, професійну компетентність можна охарактеризувати як якісну характеристику фахівця, що складається з системи науково-теоретичних знань, включаючи спеціалізовані знання у галузі військової науки, професійних умінь і навичок, практичного досвіду, а також наявності стійкої потреби в постійному вдосконаленні компетентності та зацікавленості у власному професійному розвитку [5; 12; 13; 134].

Професійна компетентність офіцера є інтегрованим поняттям, що

поєднує в собі ґрунтовні теоретичні знання військової справи, практичні навички та вміння, необхідні для успішного виконання службових обов'язків, а також мотивацію до безперервного самовдосконалення та підвищення кваліфікації. Вона включає не лише оволодіння специфічними для військової професії знаннями, але й розвиток особистісних якостей, життєвого та професійного досвіду.

Важливою складовою професійної компетентності офіцера є мовна компетентність, яка передбачає глибокі знання іноземної мови, вміння ефективно застосовувати їх у службовій діяльності та комунікації, а також здатність до постійного вдосконалення мовних навичок. Формування такої компетентності відбувається через якісну мовну підготовку, яка є невід'ємною частиною професійної освіти військових кадрів.

Здатність ефективно комунікувати завжди була невід'ємною складовою професійної компетентності фахівця будь-якої галузі. Деталізований опис комунікативної компетенції запропонував Л. Бахманн [163], використавши термін «комунікативно-мовленнева діяльність». Він виокремив такі ключові компетенції, що її формують:

1. Лінгвістична – уміння будувати граматично правильні висловлювання іноземною мовою на основі засвоєних знань та розуміння мови як системи.

2. Дискурсивна – логічність, зв'язність та структурованість мовлення.

3. Прагматична – здатність передавати комунікативний зміст відповідно до соціального контексту.

4. Розмовна – уміння спілкуватися без напруження, у природному темпі та без тривалих пауз для пошуку мовних форм.

5. Соціолінгвістична – уміння добирати відповідні мовні форми.

6. Стратегічна – використання комунікативних стратегій для компенсації відсутніх знань у реальному мовному спілкуванні.

7. Мовно-розумова – готовність створювати комунікативний зміст завдяки мовленнево-розумовій діяльності [163].

Це визначення цікаве тим, що більшість науковців вважають мовну компетентність результатом або передумовою формування комунікативної компетентності, яка безпосередньо пов'язана з фаховою специфікою.

Науковці С. Васильєва, А. Мартинюк та І. Трубавіна розглядають комунікативну компетентність як варіативну складову професійної компетентності. Вони наголошують, що рівень її сформованості може істотно різнитися залежно від фахової специфіки та потреб слухача [205]. Комунікативні навички є невіддільними від професійних компетентностей та повинні цілеспрямовано розвиватися з урахуванням галузевих особливостей задля забезпечення ефективної мовленнєвої взаємодії у відповідній професійній сфері

Мовна компетентність характеризується рівнем усвідомленого засвоєння мовних правил та структур. Водночас мовленнєва компетенція є ширшим поняттям і охоплює знання різних мовних рівнів (фонетичного, лексичного, словотвірного, морфологічного, синтаксичного). Вона відрізняється від комунікації, мовленнєвої діяльності, мовної практики та вербальної поведінки за формою та обсягом.

Втім, мовна і мовленнєва компетентності тісно пов'язані між собою. Засвоєння мовленнєвих одиниць, їх запам'ятовування та відтворення значно полегшується, якщо усвідомлюється їх функціональна роль у процесі спілкування. Отже, для формування комунікативної компетентності як невід'ємної складової професійної майстерності необхідне поєднання мовних знань, розуміння мовних структур та усвідомлення їх практичного застосування у фаховій комунікації відповідно до контексту та ситуації спілкування.

Поняття «мовна компетентність» має різноманітні трактування в науковій літературі. Л. Артюшкіна [1] визначає його як засвоєння історично сформованих мовних норм у фонетиці, лексиці, граматиці, орфоєпії, семантиці, стилістиці та вміння адекватно їх застосовувати в будь-якій сфері людської діяльності під час використання певної мови.

Т. Гриценко [49] розуміє мовну компетентність як усвідомлене засвоєння мовних норм, що склалися історично в різних мовних галузях, та їх доречне застосування у процесі використання певної мови в будь-якій діяльності людини.

О. Селіванова [137] зазначає, що мовна компетентність – це здатність мобілізувати різноманітні знання мови, паравербальні засоби, правила спілкування, соціокультурні норми для ефективного виконання комунікативних завдань у відповідних контекстах та ситуаціях.

В. Качмар [67] обстоює думку, що це уміння адекватно й доречно користуватися мовою в конкретних комунікативних ситуаціях, висловлювати свої думки, наміри, міркування тощо, використовуючи як вербальні, так і невербальні та інтонаційні засоби.

О. Лагодинський [115] акцентує на володінні основними мовними засобами (фонетичними, лексичними, граматичними) задля сприйняття, розуміння та продукування автентичної іншомовної інформації в усній та письмовій формах із залученням міміки, жестів, інтонації.

О. Каменський [63] визначає мовну компетентність через єдність професійно-комунікативної та інформаційно-когнітивної компетенцій, що уможлиблює вирішення фахових і освітніх завдань мовними засобами.

Слушною нам видається думка Т. Вигранки [23], яка розглядає це поняття як якість здобувача вищої освіти, сформованість якої характеризується мотивацією, набутими знаннями, вміннями, навичками, а також передбачає творчий саморозвиток, самореалізацію та рефлексію.

Близькими є погляди Т. Дрозд [53] і О. Можаровської [103], які розглядають мовну компетентність як суму систематизованих знань правил мови для побудови граматично правильних речень і висловлювань за фахом, що також передбачає знання граматики та лексики.

А. Заслужена [58] апелює до діяльнісного підходу під час визначення мовної компетентності, розуміючи її як здатність використовувати мову як засіб комунікативної дії, різних видів мовленнєвої діяльності відповідно до

соціальної та культурної підготовленості.

Погодимось із думкою В. Лютого [85], що через міждисциплінарний характер поняття «мовна компетентність» воно по-різному трактується психологією, лінгвістикою, психолінгвістикою, філософією мови, лінгводидактикою залежно від наукової парадигми та конкретних завдань дослідження, що зумовлює значну варіативність його змісту.

Як бачимо, здебільшого в українській науковій літературі мовну компетентність розглядають як сформованість умінь і навичок, що проявляється в чотирьох основних видах мовленнєвої діяльності: говорінні, аудіюванні (сприйнятті на слух), читанні та письмі. Мовна компетентність передбачає наявність мовних знань – фонетичних, граматичних, лексичних, а також навичок оперування ними. Ці знання та навички представлені трьома компонентами: мотиваційним (мотивація до вивчення мови, усвідомлення її важливості), операційним (безпосередні мовленнєві вміння та навички використовувати мовні знання в різних видах мовленнєвої діяльності) та рефлексивним (здатність аналізувати, контролювати та вдосконалювати власний рівень мовної компетентності). Отже, в українських дослідженнях мовна компетентність розглядається як комплексне поняття, що інтегрує мотиваційні, знаннєві та практичні аспекти оволодіння мовою в усному та писемному мовленні [8; 23; 53; 103].

Особлива увага на розвиток мовної компетентності звертається у проєкті TUNING (Проєкт «Гармонізація освітніх структур у Європі», є ініціативою європейських університетів, спрямованою на впровадження принципів Болонського процесу на рівні закладів вищої освіти та в різних предметних галузях) [207]. Одним із пріоритетів проєкту є розвиток мовної компетентності студентів як однієї з ключових компетентностей для забезпечення мобільності, працевлаштування та особистісного зростання випускників у єдиному європейському освітньому просторі. У рамках TUNING розробляються конкретні підходи та методики для інтеграції мовної підготовки в навчальні програми різних спеціальностей з метою формування

необхідних мовних навичок, передбачається узгодження рівнів володіння мовами відповідно до загальноєвропейських стандартів для забезпечення визнання та порівнянності мовних кваліфікацій.

Концепція компетентностей у проєкті TUNING [207] розглядає компетентності як поєднання природних властивостей людини, знань, умінь і навичок для компетентного виконання професійних завдань. Вони поділяються на загальні (універсальні, *generic competence, transefarbe skills*) та спеціальні (фахові, *subject, specific competences*).

Загальні компетентності, зокрема інструментальні (усне і письмове спілкування рідною та іноземною мовами), мають універсальний характер [197]. У сфері освіти серед загальних метакомпетентностей виділяється мовна компетентність – здатність спілкуватися усно та письмово рідною й іноземними мовами.

Якщо компетентність поширюється на широку сферу життєдіяльності, йдеться про ключові життєві компетентності. Якщо ж вона обмежена певною галуззю, наприклад науковою дисципліною, – то про предметну чи галузеву компетентність. Ключові або життєві компетентності стосуються широкого спектру життєвих сфер, в яких людина почувається компетентною і здатною ефективно функціонувати. Вони мають універсальний, загальний характер.

З іншого боку, предметні чи галузеві компетентності обмежуються вузькими специфічними сферами, наприклад, окремими науковими дисциплінами. Вони передбачають компетентність у конкретній предметній області або галузі знань. Іншими словами, життєві компетентності забезпечують ефективність людини у різноманітних життєвих контекстах і ситуаціях, тоді як предметні компетентності зосереджуються на певній спеціалізованій сфері діяльності чи знань. [125, с. 66]. Мова як інструмент спілкування пронизує всі види людської діяльності. Отже, у проєкті TUNING мовну компетентність визнано однією з ключових як загальних, так і фахових компетентностей для ефективної професійної та життєвої самореалізації особистості.

Для педагогічної галузі особлива увага приділяється формуванню комунікативної компетентності як провідної професійної якості. «Педагогічна Конституція Європи» визначає головним завданням підготовки європейського вчителя формування здатності до практичної навчально-виховної діяльності через поєднання етичних цінностей, когнітивних, метакогнітивних, міжособистісних і практичних вмінь, навичок, знань та розуміння.

Серед 7 основних компетентностей сучасного педагога виокремлюється комунікативна компетентність, зокрема вільне володіння кількома європейськими мовами. Цей акцент зумовлений необхідністю ефективної міжкультурної комунікації в об'єднаній Європі. Отже, в педагогічній освіті на європейському рівні мовна/комунікативна компетентність розглядається як одна з фундаментальних професійних якостей вчителя, розвиток якої забезпечує здатність до належної навчально-виховної діяльності та ефективної міжособистісної і міжкультурної взаємодії у глобалізованому світі. [120].

Без мовної компетентності неможливо досягти бажаного рівня професійної компетентності, оскільки мовна компетентність, разом із технічною, контекстуальною, адаптивною, концептуальною та інтегративною, становить основу професійної кваліфікації [163, с. 30]. У своєму дослідженні Т. Вигранка підсумовує, що мовна компетентність є інтегральною ключовою характеристикою слухача, яка формується завдяки мотивації та потребам у формуванні мовної компетентності, а також здобутими знаннями, вміннями та навичками. Це передбачає активний саморозвиток, самореалізацію та вміння віддзеркалювати свої дії [23].

Науковці В. Качмар, І. Лебедик, Ю. Нянько, Т. Павлюк та інші вважають, що мовна компетентність, яка є ключовою, також виступає як складова, яка формує систему професійної компетентності педагога або викладача [67; 81; 114; 118]. Відповідно до результатів згаданих досліджень, можна зауважити, що проблема мовної компетентності як складової

професійної компетентності науковцями досліджується також у військовій галузі. Це пояснюється тим, що мовна компетентність є не лише загальною, але й спеціалізованою (професійною) для фахівців у різних сферах діяльності, у тому числі й у військовій сфері.

У теорії педагогіки важливо звернути увагу на питання формування іншомовної компетентності військовослужбовців у закладах вищої освіти з урахуванням специфічних умов навчання. Офіцери НГУ постійно залучені до різноманітних заходів службово-бойової діяльності, зокрема, таких, що передбачають використання іноземних мов. Це можуть бути спільні завдання з представниками партнерських країн у правоохоронній та військовій сферах, участь у миротворчих заходах ООН.

Л. Маслак розглядає іншомовну компетентність у вузькому розумінні, аналізуючи її як один з елементів культурологічної компетентності. Вона включає в себе культурологічні знання, вміння та навички, необхідні для ефективної діяльності у мовному середовищі іншомовної культури [87]. Н. Мельник розглядає іншомовну комунікаційну компетентність як ключову якість фахівця, що включає в себе здатність поєднувати володіння іноземною мовою з професійними знаннями, вміннями та навичками для вирішення проблем, що виникають у професійному та соціокультурному мовних середовищах [101].

У дослідженнях Д. Бебеки підкреслено, що іншомовна комунікативна компетентність представляє собою інтегроване утворення у професійній структурі особистості, яке включає професійно орієнтоване мовлення, мовленнєві навички, володіння термінологією професійного спрямування та нормами граматики [11]. В. Крикун у своїй роботі розглядає іншомовну професійну компетентність як сукупність мовних знань, навичок і вмінь, досвіду їх застосування в іншомовному середовищі та професійно важливих якостей офіцера, які відображають його здатність до функціонування в іншомовному середовищі та готовність до спільних бойових дій з підрозділами НАТО [76]. Отже, іншомовна компетентність,

хоча й базується на мовних знаннях, відмінна від мовної компетентності, оскільки орієнтована на знання, вміння та навички іноземної мови, у той час як мовна компетентність стосується рідної мови.

Як вважає Н. Сорокіна, професійна іншомовна компетентність базується на комплексі мовної, мовленнєвої та соціокультурної компетентностей, особистісному загальнонавчальному досвіді спеціаліста, а також на мотивації та цінностях, набутті у процесі навчання у вищій школі. Вона передбачає готовність фахівця протягом усього життя використовувати іноземну мову у соціально-професійній діяльності та професійному розвитку [141].

В. Лютий зазначає, що мовна компетентність офіцера – це інтегративна професійна якість, що включає в себе мовні знання, мовні вміння та навички, а також досвід їх застосування у будь-яких мовних ситуаціях. Ця компетентність також відображає здатність офіцера діяти ефективно в різноманітних професійних обставинах [85].

Мовна компетентність передбачає володіння різними мовами. Відповідно до стандартів вищої освіти за спеціальностями 253, 254 та 255 галузі знань 25 «Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти однією із загальних компетентностей військового фахівця є компетентність К09 «Здатність спілкуватися іноземною мовою», формування якої є одним із завдань освітнього процесу ЗВО зі специфічними умовами навчання. Це означає, що розвиток мовної компетентності у офіцерів і курсантів ЗСУ, НГУ та Державної прикордонної служби України є важливим. Однак, стандарти військової освіти не включають мовну компетентність як обов'язковий елемент, що свідчить про необхідність вивчення курсантами і офіцерами як рідної, так і іноземних мов для забезпечення їх здатності діяти в будь-якому середовищі.

Щодо розмежування та взаємозв'язку термінів «іншомовна» та «мовна» компетентність, слід зауважити, що сучасне формування

іншомовної компетентності офіцерів НГУ здійснюється в контексті загальної мовної компетентності. Обидві ці компетентності мають схожу структуру та виявляються у подібних видів мовленнєвої діяльності. У НГУ використовується єдина термінологія службово-бойової діяльності та словниковий запас, які формуються відповідно до стратегії інтеграції України в НАТО та Європейський Союз, а також переходу на загальні стандарти військової служби в Україні та країнах-партнерах НАТО. Вимога отримання сертифіката рівня «B2» з англійської мови для всіх магістрів закладів вищої освіти зі специфічними умовами навчання стала нормою часу. Відтак, володіння рідною та іноземними мовами розглядається в НГУ як нормальне явище, що відповідає сучасним вимогам до офіцерів. З урахуванням цього контексту, ми розглядаємо мовну компетентність як більш загальне поняття в порівнянні з іншомовною компетентністю офіцерів НГУ, і обидві компетентності розглядаємо як рівноцінні в плані їх формування. Ця специфіка службово-бойової діяльності офіцерів військових частин НГУ визначає таке розуміння мовної та іншомовної компетентностей.

Отже, зазначені висновки підтверджують важливість формування мовної компетентності в процесі навчання майбутніх офіцерів на основі різних теоретичних підходів. Мовна компетентність офіцера є складним професійним утворенням, яке об'єднує мовні знання, вміння та навички, і здатність до їхнього застосування у різних мовних середовищах і ситуаціях. Також висвітлено, що іншомовна компетентність, іншомовна професійна компетентність та іншомовна комунікативна компетентність визначаються основною мовною компетентністю з урахуванням специфіки професійної підготовки фахівця. Мовна компетентність може формуватися на основі як рідної, так і іноземних мов. У контексті службово-бойової діяльності офіцери НГУ формують і використовують мовну та іншомовну компетентності на основі спільної термінології, словникового запасу та стандартів НАТО, що відображається у практичній діяльності і вимагає знання різних мовних аспектів.

Отже, оскільки стоїть завдання термінового формування у офіцерів НГУ професійної мовної компетентності та забезпечення комунікативної взаємодії згідно з європейськими та світовими стандартами, НГУ прийняла на озброєння Концепцію мовної підготовки особового складу ЗС України [131], Основні засади мовної підготовки особового складу у системі Міністерства оборони України [116], Дорожню карту вдосконалення мовної підготовки у Збройних Силах України (на 2021–2025 роки) [51] тощо.

Згідно з цими документами, рівень володіння іноземною мовою визначається як сукупність мовних знань, навичок та вмінь, що дозволяють особі практично використовувати мову. В ЗСУ цей рівень оцінюється за шкалою стандартизованих мовних рівнів, відповідно до мовного стандарту NATO STANAG 6001. Мета цього стандарту полягає в наданні опису рівнів володіння мовою за чотирма основними видами мовної діяльності [202].

В описі викладено чіткі пояснення рівнів мовної компетентності відповідно до загальноприйнятих видів мовної діяльності: аудіювання, говоріння, читання та письма. Це відповідає вимогам до комунікативно-діяльнісного компонента мовної компетентності офіцерів НГУ. У документі визначено 6 рівнів мовної компетентності від 0 до 5:

Рівень 0 – Відсутність практичного уміння

Рівень 1 – Вживання

Рівень 2 – Функціональний

Рівень 3 – Професійний

Рівень 4 – Експертний

Рівень 5 – Досконалий / рівень досвідченого носія мови.

Отже, описана методика проміжних рівнів мовної компетентності відповідно до стандартизованого мовного рівня є світовим стандартом визначення володіння мовною компетентністю. Проте, ця методика, хоч і дає загальне уявлення про рівень мовної компетентності, не враховує особливостей службово-бойової діяльності офіцерів НГУ.

Зважаючи на це, потрібно зазначити, що офіцери НГУ мають свої

особливості мовної компетентності, які виникають з урахуванням специфіки їхніх завдань та викликів у службово-бойовій діяльності. Хоча стандартизовані мовні рівні можуть слугувати загальною орієнтацією, важливо розглядати мовну компетентність офіцерів НГУ з урахуванням їхніх конкретних потреб та ситуацій, з якими вони зіштовхуються у своїй професійній діяльності. Таким чином, для адекватного визначення мовної компетентності офіцерів НГУ може виникнути потреба адаптувати стандартизовані мовні рівні до конкретних умов і вимог служби в гвардії.

Особливістю змісту мовної компетентності є те, що у ній потрібно враховувати специфіку завдань НГУ, до яких входять:

- забезпечення безпеки, порядку та захисту прав і свобод громадян, підтримання громадського порядку та охорона прав людини під час проведення масових заходів, таких як збори, мітинги, походи та демонстрації; активна участь у запобіганні масовим заворушенням, міжнаціональним та міжконфесійним конфліктам, розблокуванню протиправних дій, що загрожують безпеці громадян та державним органам влади;

- відповідальність за охорону ядерних об'єктів, радіоактивних матеріалів, важливих державних споруд та спеціальних вантажів; належний захист дипломатичних представництв, консульських установ іноземних держав та представництв міжнародних організацій на території України;

- всебічне забезпечення безпеки громадян, захист їхніх законних інтересів, збереження правопорядку та непорушності державних кордонів.

- активна участь у заходах, спрямованих на запобігання збройних конфліктів, провокацій на державному кордоні та масового незаконного перетину кордону; спеціальні операції з нейтралізації озброєних злочинців, припинення діяльності незаконних військових чи збройних формувань, організованих злочинних угруповань на території України;

- рішуча боротьба з тероризмом та намаганнями захоплення державної влади чи зміни конституційного ладу із застосуванням насильства,

відновлюючи діяльність органів державної влади та місцевого самоврядування;

- у випадках надзвичайних ситуацій техногенного чи природного характеру, таких як стихійні лиха, катастрофи, великі пожежі, застосування зброї масового ураження, пандемії чи панзоотії, що загрожують життю та здоров'ю населення, участь у підтриманні або відновленні правопорядку в постраждалих районах та ліквідації наслідків цих ситуацій на об'єктах, що нею охороняються;

- припинення групових протиправних дій осіб, узятих під варту або засуджених, а також ліквідація наслідків таких дій в установах попереднього ув'язнення та виконання покарань.

Зокрема, можна розрізнити такі складові мовної компетентності офіцерів НГУ:

- для офіцерів, які займаються охороною громадського порядку та припиненням масових заворушень, ключовою є здатність швидко оцінювати комунікативні ситуації, приймати рішення та планувати комунікативні дії на професійному рівні з використанням відповідного понятійно-категоріального апарату правоохоронної діяльності;

- для офіцерів, які охороняють ядерні об'єкти, матеріали та спецвантажі, важливими є навички роботи з технічною літературою;

- для офіцерів, які охороняють дипустанови та представництва міжнародних організацій, необхідними є розвинуті комунікативні навички, знання етикетних мовних формул, врахування аспектів міжкультурної комунікації;

- для офіцерів, залучених до боротьби із збройними конфліктами та тероризмом, критично важливим є глибоке володіння військово-професійною термінологією, навичками передачі інформації засобами зв'язку та складання наказів;

- для офіцерів, задіяних у ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій, ключовими є вміння працювати зі спеціалізованою технічно-науковою

літературою та робити висновки щодо критичних ситуацій;

- для офіцерів, які припиняють протиправні дії ув'язнених, важливим є володіння термінологією з охорони та конвоювання, а також швидкість прийняття рішень [51; 116; 131].

Отже, можна зазначити, що аналіз наукової літератури демонструє важливість формування мовної компетентності офіцерів НГУ для ефективного виконання ними службово-бойових завдань. Мовна компетентність є складним професійним утворенням, що поєднує мовні знання, вміння, навички та здатність їх застосовувати у різних мовних ситуаціях. Мовна компетентність офіцерів НГУ має різні складові залежно від їхніх функціональних обов'язків (охорона громадського порядку, ядерних об'єктів, дипустанов, боротьба з конфліктами, ліквідація надзвичайних ситуацій тощо). Необхідно враховувати спеціалізовану термінологію службово-бойової діяльності НГУ при визначенні мовної компетентності офіцерів. Формування мовної компетентності відбувається в контексті розвитку як рідної, так і іноземних мов на основі загальної термінології, словникового запасу та стандартів НАТО.

Визначення мовної компетентності офіцера НГУ, яке включено в мовний стандарт NATO STANAG 6001 [202], відповідає основним аспектам мовної компетентності офіцерів військових частин НГУ. Проте це визначення не охоплює всіх аспектів специфічної діяльності підрозділів НГУ. Тому ми вважаємо за необхідне враховувати термінологію, що характеризує специфіку службово-бойової діяльності офіцерів НГУ, у контексті мовної компетентності.

Ці дослідження переважно стосуються формування мовної компетентності майбутніх офіцерів, і ми будемо враховувати їх у наших подальших дослідженнях та базуватися на них щодо формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ.

1.1.2. Сутність готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах Національної гвардії України

Проблематиці формування готовності присвячено велику кількість наукових робіт адже питання її формування має широкий спектр і охоплює чи не всі сфери діяльності людини. Від визначення даного поняття у кожній із сфер діяльності, його обґрунтування та подальшого дослідження залежить досягнення необхідної готовності фахівців у досліджуваній сфері.

Питанню *формування готовності* активно починають приділяти увагу лише із середини минулого століття. Зокрема, саму готовність розглядають у контексті професійної діяльності як: *готовність до діяльності, готовність до професійної діяльності*. Це, у свою чергу, і наштовхнуло авторів наукових праць, які в різні часи досліджували це поняття, конкретизувати тлумачення поняття готовності.

Досягнення поставленої мети можливе за умови занурення слухачів у спеціалізоване середовище і характеризується інтенсифікацією, активізацією і індивідуалізацією навчання. Науковець Л. Потапкіна таке тлумачення вважає закономірним цілеспрямованим результатом визначеної спеціальної професійної підготовки фахівців, їх особистісно-мотиваційним ствердженням, налаштованістю на працю, умінням долати труднощі та перешкоди, освітою, самоосвітою, самовихованням і бажанням досягти успіху [128]. Тобто, багатоаспектність поняття дає нам змогу вважати, що під час підготовки фахівців не може бути односторонності, а структурованість наводить на думку про чіткий порядок засвоєння, цілеспрямованість у діях як викладачів, так і здобувачів освіти.

Розкриємо особливості понять «готовність» та «готовність до професійної діяльності» у роботах науковців, які вивчали такі поняття у розрізі специфіки виконання завдань. Так, на думку А. Мудрик готовність до професійної діяльності є такою готовністю, яка постає соціокультурним і психологічним феноменом, що включає в себе впорядковану сукупність

ціннісно-змістовних регулювальників, що забезпечують твердість його суб'єктної позиції і емоційно-вольових станів.

Автор вбачає особистісне утворення, яке можливо визначити за допомогою комплексу психодіагностичних методик, в такому випадку готовність більш базується на психологічній готовності, хоча формування такої психологічної готовності «здійснюється шляхом формування усіх її компонентів, при домінуючій ролі того, чи іншого компонента, у залежності від виду діяльності, в умовах спеціально організованого навчання, що спрямоване на оволодіння теоретичними знаннями, практичними вміннями та розвиток функціональних процесів» [109]. На нашу думку, таке трактування розкриває не всі аспекти готовності, а лише доводить комплексність підходу до підготовки особистості.

Учені О. Зазимко та Л. Кліх також стверджують, що готовність – це стан, який забезпечує професійну самореалізацію через ефективне поєднання оптимальної системи знань, умінь, навичок, потреб, мотивів та здібностей особистості [69]. Проте в роботі «Формування готовності студентів магістратури до професійної діяльності» стверджується, що готовність – це більш якісний стан здобувача, який не може бути охарактеризований або вивчений лише за допомогою мотиваційних чи психологічних компонентів.

Дослідниця Л. Потапкіна [128] описує «формування готовності» як закономірний цілеспрямований результат визначеної спеціальної професійної підготовки фахівців, його особистісно-мотиваційного ствердження, налаштованості на працю, уміння перемагати труднощі, освіту, самоосвіту, самовиховання, бажання досягти успіху і уміння долати перешкоди. Тобто, сформована або визначена готовність стає закономірним результатом в той момент коли завершено цикли підготовки, поетапно пройдені всі заплановані на підготовку шаблі. Отже, робимо висновок, що, якщо ми вважаємо «готовність» закономірним результатом, то на завершальному етапі ми працюємо з високо вмотивованою та заздалегідь підготовленою особистістю.

До прикладу, вчений І. Лебедик в роботі «Підготовка майбутніх

учителів іноземних мов до професійної самореалізації у процесі вивчення фахових дисциплін» поклав в основу дослідження гіпотезу: підготовка майбутніх учителів іноземних мов до професійної самореалізації буде ефективною, якщо в основу її буде покладена концепція моделювання навчально-виховної діяльності, яка передбачає реалізацію таких умов, як: формування позитивної мотивації студентів до активної участі у розвитку їхньої соціально-професійної комунікації; інтенсивний розвиток організаторських здібностей та формування відповідних умінь майбутніх учителів; організація навчально-виховної діяльності, спрямованої на формування та розвиток професійної працездатності майбутніх учителів [81].

Методи аналізу та порівняння науковців дозволили створити таблицю визначень поняття «готовності», спираючись на роботи вчених в цьому напрямку, які були проаналізовані в ході дослідження (табл. 1.1.).

Таблиця 1.1

Узагальнення визначень поняття «готовності»

№ з/п	Автор та посилання на джерело	Визначення «готовність до професійної діяльності»
1.	А. Мудрик [109]	«є соціокультурним і психологічним феноменом, що включає в себе впорядковану сукупність ціннісно-змістовних регулювальників, що забезпечують твердість його суб'єктної позиції і емоційно-вольових станів»
2.	Т. Гармаш [27]	інтегральний прояв низки властивостей особистості зі спрямованістю на певний рід діяльності
3.	Л. Кліх, О. Зазимко [69]	стан, який забезпечує його професійну самореалізацію через ефективне поєднання оптимальної системи знань, умінь, навичок, потреб, мотивів та здібностей особистості
4.	Т. Гармаш [28]	активний стан особистості, який спонукає до дії; як наслідок діяльності; як настанова на виконання професійних завдань, як передумова до цілеспрямованої діяльності, її регуляції, ефективності; як форма діяльності суб'єкта, яка входить у загальний потік його умов

№ з/п	Автор та посилання на джерело	Визначення «готовність до професійної діяльності»
5.	Л. Потапкіна [128]	закономірний цілеспрямований результат визначеної спеціальної професійної підготовки фахівців, його особистісно-мотиваційного ствердження, налаштованості на працю, уміння перемагати труднощі, їх освіти, самоосвіту, самовиховання, бажання досягти успіху і уміння долати перешкоди
6.	О. Бойко [14]	цілеспрямований, системний, динамічний процес набуття позитивних ставлень, настанов, досвіду, майстерності у майбутнього військового керівника-лідера, які надають йому спроможність свідомо здійснювати управлінський вплив у військових частинах (з'єднаннях) з найбільшою ефективністю
7.	О. Башкір [10]	формування в студентів позитивного ставлення до педагогічної імпровізації, відбір знань і вмінь, необхідних для здійснення імпровізації в навчально-виховному процесі, підготовку майбутніх учителів до оцінно-рефлексивної діяльності
8.	В. Мозговий [104]	неперервний, цілісний процес, що залежить від уніфікації підходів щодо підготовки інженерів-педагогів у вищих аграрних навчальних закладах, врахування перспектив професійної підготовки фахівців напряму «Професійна освіта (за профілем)», світового досвіду з метою використання його прогресивних ідей у системі вищої аграрної освіти

Виділяють декілька тлумачень готовності, серед них найпоширенішим тлумаченням є розуміння поняття «готовність» як:

- 1) особистісного морально-вольовий стану;
- 2) феномену довершеного комплексу цілеспрямованих дій.

Тому, узагальнюючи загальне бачення науковців поняття «готовності», можна погодитись, що *готовність до здійснення мовної підготовки у військових частинах* – це тлумачення, яке відносить до комплексу

цілеспрямованих дій в якому поєднані як мотиваційний (де буде врахований морально-вольовий стан), так пізнавальний і результативний критерії.

Також варто зазначити, що вказані вище умови можуть не тільки відноситися до підготовки майбутніх вчителів а й можуть бути застосовані до різних спеціалізацій, адже відображають мотиваційний, пізнавальний та результативний критерії підготовки, саме за якими й визначається готовність до професійної діяльності.

Питання *готовності до професійної діяльності розглядається окремо з урахуванням специфіки та особливостей у військової та правоохоронної сферах діяльності, пропонуємо розглянути думки щодо поняття *готовності до професійної діяльності* серед науковців, які досліджують виокремлені сфери (табл. 1.2.).*

Таблиця 1.2.

Узагальнення визначень поняття «готовність до професійної діяльності»

№ з/п	Автор та посилання на джерело	Визначення «готовність, готовності до професійної діяльності»
1.	Ю. Медвідь [98]	особистісне утворення, яке формується шляхом цілеспрямованого педагогічного впливу на формування в громадянина готовності до захисту Вітчизни, до проходження військової служби у військових формуваннях й забезпечує узгодження ним знань про зміст і структуру службово-бойової діяльності та вимог цієї діяльності до стану здоров'я та психологічного стану, сформованих компетентностей службово-бойової діяльності зі сформованими та усвідомленими ним в процесі розвитку можливостями та потребами
2.	Л. Гребенюк [47]	складне особистісне утворення, яке охоплює професійно-комунікативні знання, уміння, навички й особистісні властивості, необхідні для здійснення міжмовної, міжкультурної комунікації під час виконання професійних, соціально значущих обов'язків в іншомовному середовищі для забезпечення миру і безпеки

Продовження табл. 1.2

№ з/п	Автор та посилання на джерело	Визначення «готовність, готовності до професійної діяльності»
3.	С. Мул [111]	це цілісне утворення особистості у вигляді: способу професійної діяльності; сформованої внутрішньої позитивної налаштованості на досягнення успіху в професійній діяльності; сформованості в особистості уявлень про соціально-психологічне схвалення (підтримку) цільових установок професійної діяльності
4.	М. Коваль, М. Козяр, А. Литвин [70]	як систему взаємопов'язаної організаційно-проектувальної, навчально-методичної, інформаційно-пошукової, навчально-пізнавальної, комунікативно-виховної, навчально-тренувальної, адміністративно-управлінської, контрольної-оцінювальної, науково-дослідної тощо діяльності професорсько-викладацького та начальницького складу, курсантів і студентів, скерованої на вдосконалення підготовки особового складу ДСНС України
5.	Д. Швець [158]	це комплексне утворення, що охоплює мотиваційну, когнітивну, діяльнісну та рефлексивну сфери діяльності майбутнього офіцера МВС
6.	В. Староста [143]	багатоаспектне педагогічне поняття, для характеристики якого науковці пропонують численні суттєві ознаки (готовність як особливий психологічний стан; як інтегративна характеристика особистості; як результат, процес, якість і мета професійної підготовки тощо)
7.	Т. Павлюк [118]	це сукупність професійних знань, умінь, навичок, здібностей, особистісного потенціалу щодо реалізації системи організаційних, морально-психологічних, інформаційних, педагогічних, правових, культурно-просвітницьких та військово-соціальних заходів, спрямованих на формування і розвиток у військовослужбовців-прикордонників професійно необхідних якостей, моральної самосвідомості, що має забезпечити високий рівень оперативно-службової діяльності, згуртованість військових колективів

Продовження табл.1.2

№ з/п	Автор та посилання на джерело	Визначення «готовність, готовності до професійної діяльності»
8.	Є. Брижаний [15]	полікомпонентна система. Вона спрямована на підвищення ефективності професійної готовності офіцера-педагога, офіцера-керівника, офіцера-менеджера зі стійкою мотивацією, потребою у постійному вдосконаленні та набутті професійних й наукових знань, вихованні та самовихованні духовно-моральних якостей

Спостерігається, що майже всі науковці ставлять наголос на тому, що професійна готовність військовослужбовців та службовців сектору безпеки та оборони України, в першу чергу, це особистісне утворення, яке можливе за умови цілеспрямованого впливу. До прикладу, Ю. Медвідь [99] відзначає, що це особистісне утворення, яке формується шляхом цілеспрямованого педагогічного впливу на формування в громадянина готовності до захисту Вітчизни, до проходження військової служби у військових формуваннях й забезпечує узгодження ним знань про зміст і структуру службово-бойової діяльності та вимог цієї діяльності до стану здоров'я та психологічного стану, сформованих компетентностей службово-бойової діяльності зі сформованими та усвідомленими ним в процесі розвитку можливостями та потребами або як наслідок систематизованого впливу.

М. Коваль, М. Козяр, А. Литвин [49] наголошують на системності як визначальній рисі готовності і характеризують її як систему взаємопов'язаної організаційно-проектувальної, навчально-методичної, інформаційно-пошукової, навчально-пізнавальної, комунікативно-виховної, навчально-тренувальної, адміністративно-управлінської, контрольної-оцінювальної, науково-дослідної та іншої діяльності професорсько-викладацького та начальницького складу [49]. Також науковці зазначають, що готовність – це процес, який направлений на досягнення мети щодо вдосконалення

підготовки особового складу [49].

Стосовно психологічного стану готовності то С. Мул [111] відзначає як складову готовності офіцера-прикордонника – уміння мобілізувати необхідні фізичні й психічні ресурси для реалізації діяльності) і особистісно-діяльнісний підхід (готовність до діяльності як якість особистості, що охоплює усвідомлення особистісної та суспільної значущості діяльності, позитивне ставлення до неї і можливість її виконувати) [111].

Д. Швець вважає, що готовність майбутнього офіцера МВС до професійної діяльності як особистісне утворення формується в процесі професійної підготовки та є результатом взаємодії курсантів із суб'єктами навчальної діяльності. Учений також визначає низку критеріїв за якими визначаються рівні готовності: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, особистісно-рефлексивний [158].

Науковиця Т. Павлюк зазначила, що «професійна готовність майбутніх офіцерів-прикордонників до роботи з персоналом» – це властивість чи ознака окремої особистості, а також концентрований показник діяльності майбутніх офіцерів прикордонників, міра їх професійних здібностей» [118].

Нам імponує думка А. Балендра [6], Є. Брижатога [15], В. Васищева [20], М. Медвідя [94], П. Ткачук [148] та ін., що готовність офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах Національної гвардії України є важливим аспектом їхньої професійної діяльності й складається з кількох ключових компонентів: мовної компетентності, педагогічної майстерності, мотивацій та особистих цінностей, організаційних навичок і професійного розвитку офіцерів.

Офіцери-викладачі повинні мати належні знання та практичні навички у володінні українською мовою, а також іноземними мовами країн-партнерів, які вивчаються у Національній гвардії. Це забезпечить їхню здатність ефективно передавати знання підлеглим. Ефективне здійснення мовної підготовки вимагає від офіцерів оволодіння педагогічними принципами, методами та прийомами навчання дорослих. Вони повинні вміти розробляти

навчальні програми, добирати відповідні матеріали та застосовувати різноманітні форми і методи викладання.

Готовність офіцерів також включає їхню внутрішню мотивацію, усвідомлення важливості мовної підготовки для професійної діяльності військовослужбовців та прагнення постійно вдосконалюватися у цій сфері. Здійснення мовної підготовки потребує від офіцерів умінь планувати, організовувати та контролювати навчальний процес, ефективно використовувати наявні ресурси та забезпечувати відповідні умови для навчання. Готовність офіцерів до здійснення мовної підготовки передбачає їхню відкритість до професійного вдосконалення, постійного оновлення знань, вивчення новітніх методик та обміну досвідом з колегами.

Підсумовуючи огляд наукових праць в цілому та робіт науковців, які з'ясовували особливості готовності до професійної діяльності у військовій та правоохоронній сферах діяльності можна зазначити що *готовність* та *готовність до професійної діяльності* має як спільні так і відмінні риси, зокрема виділяємо, що формування такої готовності є цілеспрямованим процесом, який має у собі комплекс заходів спрямованих на досягнення особистістю готовності до діяльності, а вже конкретна готовність до тієї чи іншої діяльності зумовлена специфікою виконання завдань, вимагає набуття особистістю специфічних компетентностей або виховання окремих морально-вольових якостей під час досягання такої готовності.

Готовність офіцера до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ – це якість, яка формується за результатом реалізації комплексу заходів професійної готовності до службово-педагогічної діяльності, й має такі основні складники: психологічний (в тому числі наявність мотивації), знаннєвий (наявність необхідних знань), практичний (який формується на основі отриманого досвіду).

А. Ралко зазначає: «Оскільки особистість знаходиться у постійному розвитку, поняття готовності до професійної діяльності можна розглядати з різних позицій та підходів як такий феномен, що забезпечує і характеризує

можливості безперервного росту особистості в сьогоденні і майбутньому, її відношення до світу та до себе, супроводжуючи протягом усього її життєвого шляху, різних стадій професійного становлення» [133].

Оскільки готовність може бути розглянута в залежності від специфіки виконання завдань, то розглядаючи готовність офіцерів до здійснення мовної підготовки у аспекті педагогічної діяльності звернемо увагу на наукові праці в яких автори піднімають саме це питання.

Так, на думку Ю. Вербиненко, «професійна готовність до педагогічної діяльності – поєднує в собі усвідомлення соціальної відповідальності, намагання самостійно вирішувати професійні задачі та належний рівень вмінь та якостей, необхідних для педагогічної діяльності (знання з психології, використання новітніх технологій, високий рівень педагогічної майстерності тощо). Та має наступні основні компоненти: змістово-операційний (система професійних знань, умінь і навичок, педагогічне мислення, професійне спрямування уваги, сприймання та пам'яті); мотиваційно-цільовий (позитивне ставлення та інтерес до професії, бажання присвятити себе педагогічній діяльності); оцінний (самооцінка власної професійної підготовленості); ціннісно-орієнтаційний (розуміння професійних цінностей та етичних норм, духовність, громадська активність та професійна відповідальність); комунікативно-інформаційний (комунікативна компетентність; сформованість комунікативних умінь; розвиток інформаційної культури; використання новітніх інформаційних технологій у професійній педагогічній діяльності); креативний (розвиток педагогічної творчості; педагогічна майстерність та професійна культура; використання нових, креативних підходів у методиці викладання)» [22].

Розкриваючи поняття «готовність офіцера» у площині «військового педагога» або «готовності військового педагога», окремо звернемося до наукової роботи С. Морозова та Г. Федак, які розглядали питання службово-педагогічної діяльності майбутніх офіцерів запасу, де в основі процесу формування професійної готовності до службово педагогічної діяльності має

лежати «ідея керування дидактичним процесом, проектування і відтворення навчального циклу. Отже, службово педагогічна діяльність майбутнього офіцера запасу спрямована на організацію військового виховання та навчання, розвиток, психологічну підготовку і самовдосконалення особового складу, створення у майбутньому військовому колективі сприятливого педагогічного середовища де кожен суб'єкт буде усвідомлювати відповідальність, як за власну підготовленість, так і за результати спільної діяльності» [106].

В своїй роботі Ю. Нянько вказує, що готовність до діяльності варіюється залежно від галузі знань, до якої належить той чи інший вчений, і від площини дослідження поняття, та наводить приклади з сучасних наукових праць по даному понятті які на її думку розрізняють поняття «готовність до діяльності» за провідними напрямками наукових досліджень: психологічна (встановлення характеру зав'язків між станом готовності та ефективністю діяльності) та педагогічна (виявлення факторів, умов, засобів цілеспрямованого формування готовності)» [114].

Узагальнюючи аналіз наукових праць, слід відміти, що автори здебільшого характеризують готовність до діяльності як комплексне поняття. Для прикладу, у науковій праці Ю. Медвідь готовність майбутнього офіцера запасу до службово-бойової діяльності має таке визначення – «особистісне утворення, яке формується шляхом цілеспрямованого педагогічного впливу на формування в громадянина готовності до захисту Вітчизни, до проходження військової служби у військових формуваннях й забезпечує узгодження ним знань про зміст і структуру службово-бойової діяльності та вимог цієї діяльності до стану здоров'я та психологічного стану, сформованих компетентностей службово-бойової діяльності зі сформованими та усвідомленими ним в процесі розвитку можливостями та потребами; а також структуру такої готовності за мотиваційною, функціональною та емоційно-вольовою компонентами» [98].

З вище наведеного матеріалу стає зрозуміло, що кожен зі згаданих

складників готовності є її невідкладною частиною. Так, на думку Ю. Верби́ненко «при професійній підготовці викладача не слід забувати про таку важливу задачу як формування психологічної готовності до педагогічної праці. Вона поєднує в собі всі більш вузькі питання формування інтересів, нахилів, спрямованості на педагогічну працю» [22, с.4].

В свою чергу А. Ралко вважає, що «психологічна готовність, є важливою складовою професіоналізму. А, отже, готовність проявляється на всіх етапах професійного становлення, розвивається залежно від професійних досягнень, стає їх умовою і засобом організації резерву активності» [133].

Більш детально розкривають поняття психологічної готовності І. Моначин, Т. Попик в своїй роботі «Сутність поняття психологічної готовності до діяльності». Під психологічною готовністю вони розуміють: «виявлення суті властивостей і стану особистості, психологічна готовність включає в себе з однієї сторони запас професійних знань, умінь і навичок; з іншої – риси особистості: переконання, здібності, інтереси, професійна пам'ять, мислення, увагу, спрямованість думки, працездатність, емоційність, моральний потенціал особистості, що забезпечать успішне виконання професійних функцій. Ядро психологічної готовності становлять психічні процеси і властивості. Вони є фундаментом якостей особистості. Психологічні властивості особистості, її психічні особливості і моральні якості, що є основою установки майбутнього фахівця на усвідомлення функцій психологічної праці, професійної позиції, оптимальних способів діяльності, співвіднесення своїх здібностей з можливостями – характеристики психологічної готовності особистості» [105].

На підставі вищевикладеного під психологічною готовністю пропонується розуміти систему психологічних і психофізіологічних характеристик суб'єкта, що забезпечують успішність і результативність певних дій та діяльності. Це такий стан психологічної готовності, який допомагає успішно виконувати свої обов'язки, використовувати знання, досвід.

Знаннєвий компонент готовності – необхідні знання (компетентності) для здійснення професійної діяльності.

У своїй праці щодо педагогічної моделі формування готовності фахівців цивільного захисту до професійної діяльності М. Коваль, М. Козяр та А. Литвин надають узагальнення «змісту формування професійно–психологічної готовності» як «компетентнісного підходу, має спрямовуватись на реалізацію теоретичних знань, професійно орієнтованих умінь і навичок ефективної діяльності за напрямом спеціалізації» [70].

У свою чергу «знання – це цілісна система відомостей, пізнання, які накопичені людством; уміння – свідоме оволодіння сукупністю певних навчальних операцій(способів здійснення дій); навички – усталені способи діяльності учнів, автоматизовані вміння. Уміння і навички – це способи діяльності учнів на основі набутих знань» [84].

З огляду на те, що під мовною підготовкою розуміємо іншомовну підготовку, тобто вивчення основної робочої мови НАТО, то основний знаннєвий компонент є іншомовна компетентність – здатність успішно здійснювати цілеспрямоване спілкування з людьми в іншомовному культурному середовищі.

З вимогами щодо рівнів володіння мовою в НАТО допомагають розібратись стандартизовані домовленості STANAG (Standardization Agreements) – міжнародні договори, які регламентують загальні правила, визначають спільні порядки дій, закріплюють єдину термінологію і встановлюють умови уніфікації технічних процесів, а також озброєння та військової техніки, іншої матеріальної частини збройних сил Альянсу та країн-партнерів.

«STANAG 6001» чітко надає опис рівнів володіння мовою за чотирма основними видами мовленнєвої діяльності з роз'ясненнями рівнів мовленнєвої компетентності згідно з загальноприйнятими видами мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання, письмо. У документі визначено 6 рівнів мовленнєвої компетентності від 0 до 5: рівень 0

– відсутність практичного вміння, рівень 1 – виживання, рівень 2 – функціональний, рівень 3 – професійний, рівень 4 – експертний, рівень 5 – досконалий / рівень досвідченого носія мови. Також наведено описи проміжних рівнів щодо кожного з аспектів мовленнєвої компетентності відповідно до стандартизованого мовленнєвого рівня, який визначається як рівень іншомовної мовленнєвої компетенції, сукупність мовних знань, мовленнєвих навичок та вмінь, що визначає здатність особи до практичного використання іноземної мови [202].

Узагальнюючи другу складову, дамо визначення знаннєвому компоненту як системі необхідних знань (компетентностей) для здійснення професійної діяльності за напрямком діяльності.

Третя складова готовності офіцера до здійснення мовної підготовки – це досвід, або практична складова.

У своїй праці щодо ролі педагогічної практики Г. Ковтун та О. Мартиненко вважають, що педагогічна практика (від грец. *praktikos* – діяльний, активний) у системі вищої педагогічної освіти є формою навчання, під час якої відбувається накопичення й усвідомлення студентами досвіду участі в реальному освітньому процесі з позицій учителя [72]. Вона спрямована на формування професійних компетенцій і розвиток творчого потенціалу студентів та надає їм можливість адаптуватися до роботи школи як загальноосвітнього навчального закладу, виявити й зрозуміти специфіку професії вчителя. Вона на їх думку передбачає чотири етапи:

- вступна практика (*introductory practice*) на початку навчання;
- основна практика (*basic practice*);
- «польова» шкільна практика (*field school practice*);
- практика викладання (*teaching practice*).

Також слід зауважити, що зазначається три взаємопов'язані аспекти педагогічної практики: педагогічний, навчально-методичний і психологічний [72].

М. Артюшина та О. Саркісова вважають, що для педагогів

професійного рівня практична складова має три рівні: навчальна практика, виробнича практика та педагогічна практика. Але така практика на їх думку повинна мати фазу активної підготовки до практичної діяльності [3].

Практична складова передбачає безпосередній досвід викладання мови офіцерами у військових частинах. Цей досвід вони здобувають під час:

- проведення занять з мовної підготовки: регулярне проведення аудиторних та позааудиторних занять з іноземної мови дозволяє офіцерам напрацьовувати практичні навички викладання, удосконалювати методики, знаходити ефективні підходи до різних категорій військовослужбовців;

- організації мовних курсів, тренінгів, семінарів: залучення офіцерів до розробки та проведення спеціалізованих мовних курсів, тренінгів чи семінарів сприяє набуттю досвіду планування навчального процесу, підготовки навчально-методичних матеріалів, управління навчальними групами;

- стажування та обміну досвідом: участь у програмах стажування в інших військових частинах, мовних центрах чи навчальних закладах, а також обмін досвідом з іншими викладачами мов забезпечують офіцерам можливість вивчати нові підходи, методи та практики викладання мов;

- самоосвіти та професійного розвитку: постійне самовдосконалення, вивчення методичної літератури, відвідування тренінгів, семінарів та конференцій з питань викладання мов допомагають офіцерам поглиблювати свої практичні знання та навички.

Саме практичний досвід дозволяє офіцерам апробувати різні методи та прийоми викладання, визначити найбільш ефективні з них, навчитися гнучко реагувати на потреби військовослужбовців та долати виклики мовної підготовки. Здобутий досвід є цінним надбанням, який постійно збагачується та вдосконалюється протягом професійної діяльності офіцера.

Отже, практична складова формування готовності формується й розвивається впродовж усього часу підготовки і є формою навчання, під час якої відбувається накопичення й усвідомлення здобувачами досвіду участі в

реальному освітньому процесі.

Підсумовуючи аналіз наукових джерел, готовність офіцерів до здійснення такого виду педагогічної діяльності як мовна підготовка слід розуміти як комплекс узгоджених послідовних дій, спрямованих на формування професійної готовності до службово педагогічної діяльності, який має три основні складові:

- психологічна – система психологічних і психофізіологічних характеристик суб'єкта, що забезпечують успішність і результативність певних дій та діяльності. Це такий стан психологічної готовності, який допомагає успішно виконувати свої обов'язки, використовувати знання, досвід;

- знаннєва – система необхідних знань (компетентностей) для здійснення професійної діяльності за напрямком діяльності;

- практична – є формою навчання, під час якої відбувається накопичення й усвідомлення здобувачами досвіду участі в реальному освітньому процесі.

Вищенаведене дає нам можливість визначити, що формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ є одним із основних завдань (індивідуальної) професійної підготовки військовослужбовців на шляху до досягнення взаємосумісності з підрозділами країн членів НАТО та євроінтеграційного прагнення України в цілому. За результатами проведеного аналізу ми дійшли до висновку, що готовність офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ – це якість, яка формується за результатом реалізації комплексу заходів професійної підготовки до службово-педагогічної діяльності і має такі основні складники: психологічний (у тому числі наявність мотивації), знаннєвий (наявність необхідних знань), практичний (який формується на основі отриманого досвіду).

1.2. Критерії і показники сформованості готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах Національної гвардії України

Проблемою готовності і професійної готовності до педагогічної діяльності займалися такі науковці: О. Башкір [10], Є. Брижаний [15], Ю. Вербиненко [22], В. Волобуєв [24], В. Волошин [25], Є. Єрмоленко [55], Н. Кавуненко [61], О. Карабін [65], М. Коваль [70], А. Кожевникова [73], М. Козяр [70], К. Кончович [75], А. Литвин [70], Ю. Лісніченко [83], Є. Мариненко [91], Ю. Медвідь [100], І. Моначин [105], С. Морозов [106], В. Староста [143], В. Тюріна [149], Г. Федак [106]. Підготовка викладачів та вдосконалення мовної підготовки є проблемою досліджень багатьох учених, поміж яких: С. Амеліна [162], В. Буренко [17], О. Городинська [46], О. Каменський [63], І. Лебедик [81], О. Ябурова [160], С. S. Rao [194] та ін.

Вивченням специфіки викладання іноземних мов для військовослужбовців та дослідженням іншомовної підготовки займалися українські та закордонні науковці: Н. Андріянова [1, 2], Н. Бідюк [167], Л. Гаврілова [181], О. Ісламова [184], Л. Канова [185], В. Крикун [76, 77], О. Лагодинський [79, 80], А. Любас [85], Е. Маліновський [64], Л. Маслак [87], О. Можаровська [103], Ю. Пашук [119], Ю. Семенов [139], Ю. Сніца [140], Л. Цвяк [154], P. Gawliczek [179], S. Lundqvist [191], S. Mei [187], L. Meng [187], Z. F. Miller [188, 189], D. Nilsson [191], L. Ruiz Rosendo [198], а специфікою перепідготовки – А. Балендр [6, 7, 166], Л. Гребенюк [47], В. Лютий [86], М. Медвідь [94, 96], С. Мотика [108], Р. Мусевич [112], Л. Семененко [138], П. Ткачук [148], Н. Шалигіна [157], G. Saforio [168], F. J. Callado-Muñoz [169], M. Price [193] та ін.

Передумовою визначення ефективності процесу формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ є визначення рівнів, критеріїв та показників готовності офіцерів як до педагогічної діяльності, так і готовність до іншомовної підготовки,

визначення інструментарію для діагностування зазначеної категорії.

На підставі здійсненого аналізу наукової літератури, уточненого змісту поняття «готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ» та визначених складників структури готовності нами було запропоновано такі рівні готовності майбутніх офіцерів до здійснення мовної підготовки такі як: *високий, середній, низький*.

Високий. Майбутній офіцер-викладач (інструктор) успішно засвоїв програми навчання інтенсивних курсів з вивчення іноземних мов та склав вихідний іспит на знання мови за STANAG 6001 не нижче 2/2/2/2.

Засвоїв програму курсів післядипломної освіти «Методика навчання іноземних мов в НГУ» [117; 135], успішно виконав контрольні та практичні роботи за навчальною програмою та склав екзамен не нижче 90 балів за 100 бальною системою. Викладач (інструктор) розуміє всі труднощі майбутньої педагогічної діяльності та спроможний їх долати, оцінює свої можливості щодо управління емоційним станом під час занять і діями на основі отримання досвіду практичних вправ та проведених практичних занять. Має сформовані та розвинуті необхідні компетентності для педагогічної діяльності. Володіє методикою з оцінювання рівня знань іноземної мови. Чітко, упевнено, ефективно розподіляє час відведений для занять та на особисту підготовку. Оцінює свою готовність до подолання труднощів пов'язаних з освітнім процесом як виклик, який можливо подолати.

Середній. Майбутній офіцер-викладач (інструктор) успішно засвоїв програми навчання інтенсивних курсів з вивчення іноземних мов, склав вихідний іспит на знання мови за STANAG 6001 з проміжними рівнями володіння по двом і більше навичкам 2/1+/1+/2.

Засвоїв програму навчання іноземної мови курсів післядипломної освіти «Методика навчання іноземних мов в НГУ» [117; 135], успішно виконав контрольні та практичні роботи за навчальною програмою та склав екзамен не нижче 75 балів за 100 бальною системою. Викладач (інструктор) розуміє всі труднощі майбутньої педагогічної діяльності та спроможний їх

долати, оцінює свої можливості щодо управління емоційним станом під час занять і діями на основі отримання досвіду практичних вправ та проведених практичних занять. Має не до кінця сформовані та розвинуті необхідні компетентності для педагогічної діяльності. Посередньо володіє методикою з оцінювання іноземної мови. Потребує вдосконалення навиків з розподілу часу відведеного для занять для оптимізації процесу засвоєння матеріалу слухачами. Оцінює свою готовність до подолання труднощів пов'язаних з освітнім процесом як виклик, який можливо подолати.

Низький. Майбутній офіцер-викладач (інструктор) не засвоїв програми навчання інтенсивних курсів з вивчення іноземних мов, склав іспит на знання мови за STANAG 6001 нижче 1+/1+/1+/1+.

Засвоїв програму навчання іноземної мови курсів післядипломної освіти «Методика навчання іноземних мов в НГУ» [117; 135], протягом навчання не виконав всі контрольні та практичні роботи за навчальною програмою та склав екзамен нижче 60 балів за 100 бальною системою. Викладач (інструктор) не до кінця розуміє всі труднощі майбутньої військово-педагогічної діяльності та не спроможний їх долати, не може подолати свій емоційний стан під час занять. Має не до кінця сформовані та розвинуті необхідні компетентності для педагогічної діяльності. Не володіє методикою з оцінювання рівня володіння іноземною мовою. Потребує вдосконалення навиків з розподілу часу відведеного для занять для оптимізації процесу засвоєння матеріалу слухачами. Оцінює свою готовність до подолання труднощів пов'язаних з освітнім процесом як не можливу для подолання.

Під поняттям критерії оцінки розуміють певні ознаки, на підставі яких здійснюється оцінювання готовності, визначення або класифікація певних об'єктів, кінцевих результатів досягнутого рівня знань особистості. Розглянемо запропоновані нами критерії та ті аспекти, які вони дозволяють оцінити.

Мотиваційний критерій дозволяє оцінити внутрішній набір мотивів,

які дають обґрунтованість дій, тобто сутність спонукальних чинників до розвитку інтересу до нової службової діяльності, в цьому випадку військово-педагогічної.

Пізнавальний критерій дає змогу оцінити повноту уявлень особистості про військово-педагогічну діяльність, зумовлений рівнем адекватності самооцінки особистих якостей, сформованих компетентностей.

Результативний критерій дає змогу оцінити повноту уявлень особистості про військово-педагогічну діяльність з урахуванням застосування набутих знань на практиці, можливість до саморозвитку.

Таким чином, компонентами готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки є: мотиваційний, який оцінюється за мотиваційним критерієм; знаннєвий, який оцінюється за пізнавальним критерієм; практичний, який оцінюється за результативним критерієм.

Показники – це докази, що характеризують ознаки певного аспекту, критерія, який відповідає компоненту готовності.

Для мотиваційного критерію показники: професійні інтереси, професійні наміри, мотиви вибору нового напрямку військової служби.

Для пізнавального критерію показники: здатність до аналізу, здатність до самоаналізу та рівень оволодіння іноземною мовою за стандартами STANAG 2+/2+/2+/2+.

Для результативного критерію показники: здатність накопичення й усвідомлення здобувачами досвіду участі в реальному освітньому процесі, здатність передачі накопичених знань та практичного досвіду в процесі здійснення мовної підготовки, здатність організовувати освітній процес.

Відповідно до визначеної структури, критеріїв, показників сформованості готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ було визначено інструментарій для діагностування рівнів сформованості такої готовності (табл. 1.3.).

Таблиця 1.3.

Діагностичні методики оцінювання компонентів готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ

Компонент	Критерій	Показник	Діагностичні методики
мотиваційний	мотиваційний	Професійна стійкість.	«Сенсожиттєвої орієнтації» (С. Мадді) [93]
		Професійні інтереси:	«Методика вивчення мотиваційного профілю особистості» (Ш. Річі та П. Мартін) [93]
		Професійні наміри	Адаптований опитувальник Е. Зеєра «Професійні наміри» [93]
знаннєвий	пізнавальний	Здатність до аналізу педагогічної діяльності.	«Прогресивні матриці Равена» [93]
		Здатність до самоаналізу.	«Сенсожиттєвої орієнтації» (С. Мадді) [93]
			Мотивація успіху і острах невдачі (А.А. Равен) [93]
		Рівень оволодіння іноземною мовою за стандартами <i>NATO STANAG 6001</i> 2+/2+/2+/2+	Вихідне тестування за стандартами <i>NATO STANAG 6001</i> [202]
практичний	результативний	Здатність накопичення й усвідомлення здобувачами досвіду участі в реальному освітньому процесі.	Результати контролю навчальних досягнень за підсумками періоду навчань.
		Здатність передачі накопичених знань та практичного досвіду в процесі здійснення мовної підготовки.	Проведення відкритих занять.
		Здатність організувати освітній процес.	Екзамен не нижче 90 за 100 бальною системою [135]

Для діагностики мотивів та мотивації загалом, які спонукають до свідомого вибору освітньої діяльності під час проходження військової служби, що зумовлені рівнем оволодіння професією, усвідомлення життя та мотивів професійної діяльності, доцільно використовувати тест «Сенсожиттєвої орієнтації» (С. Мадді) [93], де визначається: життєстійкість, контроль та залученість. Так для готового кандидата за тестом «Сенсожиттєвої орієнтації»:

1) висока життєстійкість – 90 і більше балів. Характеризує людину, активну і впевнену у своїх силах, таку, яка нечасто переживає стрес і здатна справлятися з ним, продовжуючи ефективно працювати і не втрачати душевну рівновагу;

2) висока залученість – 42 і більше балів. Люди з високою замученістю, зазвичай, отримують задоволення від усього, що роблять, знаходять те, що їм цікаво, навіть в рутинній роботі;

3) високий контроль – 33 і більше балів. Людина з сильно розвиненим компонентом контролю в ситуації стресу продовжує боротьбу, не здається, шукає нові шляхи вирішення проблем. Зазвичай, такі люди відчують, що самі обирають власну діяльність, свій шлях, вони господарі життя;

4) прийняття ризику – 16 і більше балів. Високе прийняття ризику; людина з високим прийняттям ризику розглядає життя як спосіб набуття досвіду і готова діяти при відсутності надійних гарантій успіху, на свій страх і ризик.

Також для діагностування мотиваційного компоненту включено методику вивчення мотиваційного профілю особистості (Ш. Річі та П. Мартін) [93]. Комплексність такого підходу забезпечувалася б кількістю виявлених потреб, що визначають задоволеність і лояльність кожного окремого здобувача, а також ступенем їх задоволення в конкретній сфері діяльності. Один із таких варіантів реалізації такого підходу запропонували Ш. Річі і П. Мартін у книзі «Управління мотивацією» [93]. Сутність мотивації

вони розуміють як задоволення потреб людини в процесі праці [93]. Опитувальником Е. Зеєра «Професійні наміри» визначаються рівні готовності здобувача вищої освіти до професійного самовизначення щодо проходження військової служби [93].

Для діагностики знаннєвого компоненту пропонуються: прогресивні матриці Дж. Равена, «Сенсожиттєвої орієнтації» (С. Мадді) [93]. Мотивація успіху і острах невдачі (А.А. Равен) [93] як шляхи до визначення здатності до аналізу педагогічної діяльності та здатності до самоаналізу, розуміння труднощів майбутньої військово-педагогічної діяльності спроможності їх долати, контролювати свій емоційний стан під час занять. Також для часткового вимірювання рівня інтелектуального розвитку.

Знаннєвий компонент мовної компетентності визначається за шкалою стандартизованих мовленнєвих рівнів (далі – СМР), які відповідають рівням мовленнєвої компетенції за мовним стандартом NATO STANAG-6001 [202].

Щодо практичного компоненту, то він формується за рахунок практичної діяльності, відпрацювання на практиці усних письмових та тренувальних вправ і є формою навчання. Перевіркою готовності до здійснення мовної підготовки в частині, що стосуються досвіду, то діагностичним апаратом виступає виконання контрольних робіт та тренування у проведенні занять. А протягом становлення офіцера як педагога педагогічна майстерність перевіряється на відкритих заняттях та оцінюється як «зараховано» або «не зараховано». Таким чином відбувається накопичення й усвідомлення досвіду участі в реальному освітньому процесі з позицій викладача.

У свою чергу програма курсів післядипломної освіти «Методика навчання іноземних мов в НГУ» розроблена з метою набуття та вдосконалення професійної підготовки офіцерів викладачів (інструкторів), розвитку професійно значущих компетентностей офіцера викладача (інструктора) іноземних мов та конкурентоспроможності шляхом поглиблення і розширення професійних знань, умінь і навичок пов'язаних з

професійною діяльністю. Фокус направлено на безперервний розвиток потенціалу кожного офіцера, його інтелектуального й загальнокультурного рівня, включаючи вивчення вітчизняного і зарубіжного досвіду викладання іноземних мов.

Курс створено для вдосконалення набуття та професійної підготовки офіцерів викладачів (інструкторів), поглиблення і розширення професійних знань, умінь і навичок пов'язаних з професійною діяльністю, безперервного розвитку потенціалу кожного працівника, його інтелектуального й загальнокультурного рівня. Основні принципи проведення практичних занять курсів післядипломної освіти підготовки слухачів «Методика навчання іноземних мов в НГУ»: відкритість до нових та неординарних ідей, толерантність, доброзичлива партнерська атмосфера, взаєморозуміння та творчий розвиток. Слухачі мають бути відкритими до конструктивної критики.

Під час навчання за програмою курсу формуються та розвиваються такі компетентностей:

- інтегральна компетентність (здатність розв'язувати складні задачі і практичні проблеми освітньої діяльності, в питаннях управлінської, навчальної, методичної, наукової, інноваційної, творчої та виховної роботи, що передбачає застосування теорії і методів педагогіки та психології, врахування специфіку кадрового забезпечення військових формувань та правоохоронних органів);

- загальні компетентності (здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу; здатність планувати та управляти часом; здатність діяти соціально відповідально та свідомо; здатність приймати обґрунтовані рішення);

- фахові компетентності (здатність вірно підбирати та застосовувати методи, форми та засоби навчання іноземних мов; здатність забезпечувати позитивну динаміку навчальних досягнень здобувачів; здатність формувати та розвивати позитивний імідж офіцера викладача (інструктора)).

Формою перевірки знань за освітньою програмою курсу є тестування та підсумковий контроль, який проводиться у формі екзамену шляхом практичного заняття. Поточний контроль засвоєння знань за дисципліною здійснюється шляхом опитування слухачів на практичних заняттях.

За результатами аналізу нами було визначено рівні готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ (високий, середній, низький).

Для подальшої діагностики було визначено і схарактеризовано критерії сформованості готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ та відповідні їм показники (для мотиваційного критерію – професійна стійкість, професійні інтереси, професійні наміри, мотиви вибору педагогічної діяльності; для пізнавального – здатність до аналізу військово-педагогічної діяльності, здатність до самоаналізу, здатність організувати освітній процес, рівень оволодіння іноземною мовою за НАТО STANAG 2+/2+/2+/2+; для результативного: здатність накопичення й усвідомлення здобувачами досвіду участі в реальному освітньому процесі; здатність передачі накопичених знань та практичного досвіду в процесі здійснення мовної підготовки; здатність організувати освітній процес).

Визначено інструментарій діагностування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ: «Сенсожиттєвої орієнтації» (С. Мадді) [93], «Методика вивчення мотиваційного профілю особистості» (Ш. Річі та П. Мартін) [93], Адаптований опитувальник Е. Зеєра «Професійні наміри» [93], «Прогресивні матриці Равена» [93], Сенсожиттєвої орієнтації» (С. Мадді) [93], «Мотивація успіху і острах невдачі» (А.А. Равен) [93], вихідне тестування за стандартами НАТО STANAG 6001 [202], результати контролю навчальних досягнень за підсумками періоду навчань. Екзамен по завершенню курсів не нижче 90 за 100 бальною системою [135].

Висновки до розділу 1

У дослідженні мовна підготовка розглядається як невід’ємна складова індивідуальної (професійної) підготовки військовослужбовців НГУ, адже, з одного боку, вона постає як інструмент формування мовної компетентності, а з іншого – виступає каталізатором щодо досягнення взаємосумісності підрозділів НГУ з підрозділами країн-членів НАТО.

На основі проведеного теоретичного аналізу джерел з формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах Національної гвардії України можна зробити висновки, що проблематика мовної підготовки для військовослужбовців та службовців НГУ недостатньо опрацьована як окремий предмет досліджень. Відповідно, науково-педагогічна проблеми формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки потребує як переосмислення концептуальних засад з точки зору дослідження її як наукового питання, так і вдосконалення її з точки зору емпіричного контексту відповідно до специфіки виконання завдань НГУ (особливо в частині вдосконалення нормативно правової бази).

У процесі аналізу наукових джерел дослідження було розкрито такі поняття як мовна підготовка, готовність, готовність до професійної діяльності, професійна готовність до педагогічної діяльності, а також обґрунтовано дієвий інструментарій формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки шляхом аналізу та визначення рівнів готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки (високий, середній, низький) з відповідними критеріями та показниками.

Під мовною підготовкою розуміємо іншомовну підготовку, тобто вивчення основної робочої мови НАТО то основний знаннєвий компонент є компетентність з володіння іноземною мовою, – здатність успішно здійснювати цілеспрямоване спілкування з людьми в іншомовному культурному середовищі.

У першому розділі було встановлено: по-перше, готовність офіцера до

здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ – це якість, що формується за результатом реалізації комплексу заходів професійної підготовки до службово-педагогічної діяльності, й має такі основні складники: психологічний (в тому числі наявність мотивації), знаннєвий (наявність необхідних знань), практичний (який формується на основі отриманого досвіду).

По-друге, було з'ясовано, що на процес всеохоплюючого вивчення та впровадження мовної підготовки у військових частинах НГУ впливає специфіка виконання завдання та високий щоденний відсоток залучення особового складу до їх виконання. Фактично існує потреба у підготовці штатних інструкторів/викладачів мовної підготовки в НГУ, що забезпечуватиме умови одночасного проведення занять з іноземної мови в територіальних об'єднаннях, частинах прямого підпорядкування та навчальних закладах НГУ. Втім, відсутність нормативної бази для впровадження в штатну структуру військових частин НГУ не дає можливості введення штатних категорій викладачів/інструкторів мовної підготовки.

Головні виклики щодо забезпечення умов формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ полягають у необхідності вдосконалення як нормативно-правових актів з організації індивідуальної підготовки офіцерів, так і методичних матеріалів. Було зазначено, що в системі професійної/індивідуальної підготовки військовослужбовців відсутня дисципліна «мовна підготовка». В той же час, прослідковується залежність системи підготовки військовослужбовців від обмежень, пов'язаних із нормативною правовою базою, що не відповідає вимогам часу.

Підкреслюється, що «STANAG 6001» визначає основні види мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо) та стандартизовані мовленнєві рівні як сукупність мовних знань, мовленнєвих навичок та вмінь, що визначають здатність особи до практичного використання іноземної мови. З урахуванням цього повинно відбуватись

цілеспрямоване навчання викладачів (інструкторів) з іноземної мови за спеціально розробленою програмою інтенсивних курсів з вивчення іноземних мов та курсів післядипломної освіти для викладачів (інструкторів), а також затвердження дієвого інструментарію щодо відбору кандидатів на посади викладачів/інструкторів мовної підготовки. Відповідно до чого акцентується увага на внесенні змін до існуючого переліку штатних посад НГУ, а також розробці спеціальних програм інтенсивних курсів з вивчення іноземних мов та курсів післядипломної освіти для викладачів (інструкторів) разом із формуванням дієвого інструментарію діагностування готовності офіцерів викладачів (інструкторів) до здійснення мовної підготовки.

Сьогодні в частині досягнення необхідних рівнів володіння іноземною мовою відповідно до домовленостей між Україною та НАТО мовна підготовка забезпечує підґрунтя щодо інституційного розвитку НГУ. Враховуючи такі передумови, мовна підготовка з досягнення необхідного рівня володіння іноземною мовою за мовним стандартом НАТО «STANAG 6001» повинна проводитись одночасно, всеохоплююче та в обмежені терміни.

Матеріали, представлені у першому розділі, опубліковано у статтях і матеріалах конференцій: [30], [32], [35], [38], [39].

РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ОФІЦЕРІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВІЙСЬКОВИХ ЧАСТИНАХ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ

2.1. Закордонна і вітчизняна теорія та практика розвитку готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки

Підготовку сучасного військовослужбовця не можливо уявити без іноземної мови. Це незалежно від того яку мову він вивчає чи є він носієм іноземної мови, яка офіційно прийнята як офіційна робоча мова НАТО чи робоча мова міжнародної миротворчої місії під егідою ООН. Сучасний офіцер чи військовослужбовець за контрактом для успішних спільних дій з іншими військовослужбовцями країн у заходах міжнародного співробітництва, чи то з військовослужбовцями країн членів Альянсу чи ООН повинен володіти на рівні який визначений у відповідності до об'ємів займаної посади.

Кожна країна приділяє значну увагу питанням вивчення іноземної мови. На прикладі передових країн розглянемо підхід до вивчення іноземних мов. На скільки є актуальним питання вивчення іноземних мов, в якій мірі приділяється увага цьому питанню до прикладу в збройних силах Сполучених Штатах Америки (далі США), Великій Британії, Канаді, а також зробимо короткий огляд стану справ з вивченням іноземних мов в Збройних силах України, та в Національній гвардії України.

Так, для іншомовної підготовки у ЗС цих країн характерними є її уніфікація та централізація. У США іншомовна підготовка зосереджується в єдиному спеціалізованому навчальному закладі – Інституті іноземних мов Міністерства оборони США, Монтерей, Каліфорнія (Defense Language

Institute), який функціонує у складі двох підрозділів – Центру з вивчення іноземних мов (Форт Монтерей, Каліфорнія) та Центру з вивчення англійської мови (Лекленд, Сан-Антоніо, Техас). Інститут здійснює іншомовну підготовку фахівців на замовлення Міністерства оборони та федеральних служб США, а також окремих іноземних військових та спеціальних відомств [176].

В структурі збройних сил США існує Оборонний мовний центр іноземних мов (DLIFLC) який є провідним навчальним закладом у Міністерстві оборони з питань культурної освіти та з іноземних мов. Оборонний мовний центр іноземних мов – це акредитована установа з 66-річним досвідом навчання іноземних мов. Слухачі, які навчаються в центрі, можуть здобути ступінь магістра мистецтв з іноземної мови, яку вивчають, після. Оборонний мовний центр іноземних мов – це всесвітньо відома школа іноземних мов і може забезпечити навчання 24 мовами. У будь-який момент в Інституті навчаються 3500 студентів, яких викладають понад 1700 професійних інструкторів з понад 50 країн світу [174].

Урядом США та збройними силами визначено, що знання іноземних мов та культур є важливим ключем до успіху будь якої місії за кордоном. Всім військовослужбовцям пропонують взяти участь у цій прискореній програмі читання, письма, слухання та розмови іноземними мовами та отримання освіти з іноземної культури. Потім вони використовують свої навички під час проходження служби для прикладу у військовій розвідці, слухаючи спілкування або перекладаючи на місцях.

Слухачі центру вивчають такі мови як: арабська, китайська, французька, німецька, іврит, хінді, індонезійська, італійська, японська, корейська, арабська перська, перська фарсі, португальська, російський, сербська, хорватська, іспанська, турецька, узбецька та ін. [51].

Подібну форму централізації має система іншомовної підготовки у Великій Британії, за яку відповідає Оборонний мовно-культурний центр (військова база Шрівенхем), який діє у складі Академії оборони Великої

Британії (Defence Centre for Languages and Culture). Нині тут викладається близько 50 мов світу в інтересах Міністерства оборони країни, а також іноземних країн в межах надання міжнародної допомоги британським урядом [174].

Така централізована система іншомовної підготовки у США та Великій Британії дає змогу здійснювати її за єдиними навчальними програмами для усіх видів ЗС та родів військ і служб. У складі цих навчальних підрозділів діють відділи тестування і сертифікації, які дозволяють об'єктивно визначати СМР тих, хто вчиться. Ці навчальні заклади є не тільки освітніми, але й своєрідними науково-дослідними центрами в галузі лінгвістики та методики іншомовної підготовки.

Крім того, за рішенням військового керівництва вони можуть професійно надавати послуги із забезпечення перекладу, а також підготовки викладацького складу. Слухачі цих навчальних закладів поглиблено вивчають не тільки мову, але й культуру іноземних країн. Централізація дозволяє комплексно та на професійному рівні вирішувати проблеми оволодіння персоналом ЗС цих країн будь-якою мовою світу, у якій виникають потреби військового відомства чи інших органів державної влади. Централізація дозволяє створити потужний центр підготовки, до якого можливо привабити найкращих фахівців-лінгвістів та педагогів, створити фундаментальну науково-методичну базу для їх професійного розвитку. Це також дозволяє створювати, апробувати та застосовувати власні унікальні методики іншомовної підготовки, які стали своєрідним брендом цих освітніх закладів та використовуються далеко поза їх межами. Позитивним аспектом централізації є той факт, що ці заклади існують вже протягом тривалого часу (з початку Другої світової війни), і, хоча, й піддаються реформуванню відповідно до умов часу, проте, зберігають свою централізовану форму.

Як певний недолік централізованої системи іншомовної підготовки можна назвати складність забезпечення фахового аспекту вивчення іноземних мов, що полягає у засвоєнні слухачами термінології специфічної

для певного виду ЗС, роду військ чи служби. Проте, як видно із практики роботи цих закладів, така проблема досить успішно вирішується шляхом орієнтації на потреби замовника, яка полягає у гнучкому запровадженні курсів іноземних мов саме для забезпечення конкретних лінгвістичних потреб окремих категорій тих, хто вчиться.

Канадські збройні сили також приділяють значну увагу питанням мови, їх Мовна школа канадських збройних сил (CFLS) розташована біля штаб квартири штаб-квартири, Гатіно, Квебек, та складається складається з наступних підрозділів, кожен з яких пропонує різні типи навчання: підрозділ Сен-Жан і Національний столичний тренінговий центр, і звітує перед групою підготовки військових кадрів у Бордені, Онтаріо [170].

Головною візією освітнього закладу є бути визнаним як навчальний заклад світового класу, який відповідає оперативним потребам збройних сил Канади (CAF). Місія Мовної школи канадських збройних сил полягає в: забезпеченні тренінгів з вивчення другої мови для співробітників збройних сил Канади у потрібний час у їхній кар'єрі, у поєднанні з оперативними потребами збройних сил Канади; забезпеченні навчання іноземних мов для членів збройних сил Канади, які будуть виконувати обов'язки військового аташе або інші функції, пов'язані з персоналом за кордоном у поєднанні з оперативними потребами збройних сил Канади; забезпечення мовної підготовки англійської та французької як іноземної, та англійської мов підготовки вчителів для країн, які беруть участь у Програмі військової підготовки та співробітництва; представлення збройних сил Канади на національних та міжнародних конференціях (наприклад, Бюро міжнародної координації (BILC), що проводяться у галузі викладання англійської, французької та інших іноземних мов.

Програми мовної підготовки мовної школи збройних сил Канади поділяються на такі: програма підготовки військових з другої мови для членів збройних сил Канади; програма навчання іноземних мов для членів збройних сил Канади, для кандидатів, які проходять навчання для набуття

необхідних знань для виконання своїх обов'язків обраною мовою; програма навчання іноземних мов (французька та англійська) для іноземного персоналу, який бере участь у Програмі військової підготовки та співробітництва [202].

Слід окремо звернути особливу увагу на модернізацію освітнього процесу вивчення іноземних мов. Це включає впровадження автоматизованих систем та інноваційних форм викладання, а також активне використання дистанційних методів навчання, що є надзвичайно актуальним під час карантинних обмежень.

Збройні сили Австрії мають усталену систему лінгвістичної підготовки військовослужбовців. Є кілька спеціалізованих навчальних закладів, таких як Академія національної оборони, Терезіанська військова академія, Академія унтер-офіцерського складу та оперативні курси англійської для сухопутних військ. Тут військові вивчають іноземні мови в необхідному обсязі. Регулярно проводяться семінари з підвищення кваліфікації викладачів, короткострокові інтенсивні курси для конкретних завдань, підготовчі курси для іноземних слухачів. Велику увагу приділяють розробці навчальних матеріалів – розмовників, термінологічних баз даних, комп'ютерних програм перекладу тощо. Підготовлені посібники для спілкування українською, словенською, словацькою та іншими мовами [190].

В Угорщині після вступу в НАТО зростає потреба в мовній підготовці військових для співпраці з Альянсом та ООН. Основними навчальними закладами є Інститут іноземних мов та Військовий центр іноземних мов при Університеті національної оборони. Їхнє завдання – забезпечити мовну підготовку офіцерів, сержантів та цивільного персоналу збройних сил. Також створено регіональну мережу центрів вивчення мов у місцях дислокації військових частин [68].

Розглядаючи структурні підрозділи Збройних сил України, які здійснюють мовну підготовку військовослужбовців то на прикладі Навчально-наукового центру іноземних мов можемо побачити, що, окрім

проведення мовної підготовки постійного і змінного складу університету, військовослужбовців ЗС України тощо, серед призначень підрозділу є також і здійснення мовної підготовки для іноземних громадян на виконання міжнародних угод та мовного тестування на замовлення із визначення рівня володіння іноземною мовою відповідно до стандарту НАТО STANAG 6001 для забезпечення взаємосумісності особового складу ЗС України для їх участі у міжнародних операціях з підтримання миру і безпеки, багатонаціональних навчаннях, для роботи офіцерів у багатонаціональних штабах, для формування мовних спроможностей отримувати інформацію і знання з автентичних іноземних джерел [202].

Цікавість вивчення досвіду полягає у пошуку можливості скорочення часового проміжку для переходу на нову модель підготовки особового складу, або внесення змін до існуючої моделі підготовки з метою швидкого набуття необхідною кількістю особового складу для спільної роботи в об'єднаних штабах та центрах для спільних дій з підрозділами країн членів НАТО та партнерів. Побудови спільної системи управління та протидії загрозам відпрацюванню єдиного безпекового простору.

Оскільки модель підготовки країн членів НАТО або країн, де мови Альянсу є офіційними, були розроблені адаптовані курси для особового складу з урахування мультикультурного середовища, і дана модель довела свою ефективність і має сталий та послідовний розвиток та з періодикою оновлення та внутрішньої еволюції, стає бажаним об'єктом дослідження задля можливості впровадження схожих окремих елементів. Зокрема базуючись на стандартизованих домовленостях з мовних вимог а саме СТАНАГ 6001 у Збройних силах України було відпрацьовано ряд документів які регламентують вимоги та напрямки такої роботи. В першу чергу це Дорожня карта вдосконалення мовної підготовки у Збройних силах України (на 2021-2025 роки) [51]. Дорожня карта містить у собі розділи, які роз'яснюють суть мовної підготовки для ЗСУ, її спрямованість та вимоги, а також посилання на керівні документи щодо взятих зобов'язань та цілей

партнерства між Україною та НАТО.

Дорожня карта передбачає низку конкретних ініціатив для вдосконалення мовної підготовки військовослужбовців, зокрема [51]:

1. Розширення можливостей проведення інтенсивних курсів вивчення іноземних мов у вищих військових навчальних закладах, військових навчальних підрозділах цивільних університетів та коледжах для підготовки сержантського і старшинського складу.

2. Забезпечення неперервності процесу вивчення іноземних мов шляхом збільшення годин підготовки, активного використання іноземних мов на практиці та постійного підвищення рівня володіння.

3. Створення умов для безперервного вдосконалення мовних навичок військовослужбовців після завершення формальних мовних курсів, зокрема шляхом залучення ресурсів дистанційного вивчення іноземної мови.

4. Упровадження систематичної практики застосування іноземних мов у повсякденній професійній діяльності військових.

5. Розвиток можливостей самостійного вивчення мов військовослужбовцями поза аудиторними заняттями.

Такий комплексний підхід спрямований на те, щоб забезпечити високий рівень мовної підготовки всього особового складу Збройних Сил (для посад старшого сержантського і старшинського складу – на рівні СМР-1, для посад вищого сержантського і старшинського складу, посад зі штатно-посадовою категорією «лейтенант» і вище – на рівні СМР-2) відповідно до стандартів НАТО.

Вивчення робочих моделей і можливість запозичення елементів, які довели свою ефективність, чи не найкоротший і не найефективніший шлях до швидкої модернізації існуючих систем підготовки. Важливо зазначити що запозичення елементів не є плагіатом так як існуючі моделі з наступних міркувань: по перше, не можливо повністю адаптувати у існуючий освітній процес в тому вигляді в якому вони існують в країнах що вже внесли мовну підготовку до системи підготовки особового складу; по друге, урахувати

потрібно і специфіку виконання завдань НГУ та етапи, на яких знаходиться модернізація в цілому й не можливість зупинки існуючих систем підготовки у надскладні часи повномасштабної агресії російської федерації проти України з міркувань підриву боєготовності.

Переоцінити англійську мову як глобальну мову в контексті сучасного ведення бойових дій та проведення спільних операцій у мультикультурних контингентах або у контексті колективної безпеки дуже важко. Ф. Х. Кальядо-Муньос, Н. Утреро-Гонсалес, Дж. Іріанто і Ф. Сухаріаді зазначають, що використання англійської мови як інструменту на полі бою у багатонаціональних з'єднаннях дозволяє: мати єдине інтегроване поле бою; інтегрувати всі компоненти наявних сил включаючи застосування та інтеграцію далекобійної, точної та летальної зброї, мінімізувати цикл прийняття рішень до хвилин, проводити глобальне розгортання військ, використовувати великі мережі інформації і т.д. [169; 183]

Саме через питання пов'язані з такою глобалізацією постало питання визначення вимог до рівнів володіння іноземною їх стандартизації процесів тестування на відповідність рівням іноземної мови за прийнятою у стандартизованих домовленостях шкалою задля чіткої відповідності рівнів. Задля єдиного трактування однакових понять та уникнення непорозумінь незалежно від країни чи структури сектору безпеки та оборони.

На етапі побудови глобальної системи протидії новим викликам постало питання про можливість адекватного виміру достатнього рівня володіння, виміру рівня розробки програм вивчення та їх відповідності стандартам. Постало питання організації незалежного дорадчого органу з координації усього зазначеного, яким стало Бюро міжнародної мовної координації (BILC), – організація, яка була створена 1966 р. як дорадчий орган НАТО. Основним покликанням організації стало опікуватися стандартизацією питань комунікації в середині Альянсу.

Спроби привести все до єдиного стандарту втілились у прийнятті НАТО першого видання СТАНАГ у 1976 р., над яким BILC працював

упродовж усього часу з моменту створення. Але це видання не було досконалим. Суттєвим недоліком було відсутність конкретних описів специфікацій, що у свою чергу обмежувало оцінювання рівнів. Знадобився час для напрацювання системи оцінювання, і як результат у 1999 р. ВІЛС створює робочу групу з оновлення версії. Було сформовано робочу групу з тестування та оцінки, яка мала на меті розробити та інтерпретувати оригінальні дескриптори STANAG 6001, а в 2000 р. результатом робочої групи став «Документ з інтерпретації та розробки» документ, який втілювався у семінар ВІЛС з мовного тестування, для представників підрозділів з лінгвістичного забезпечення країн членів НАТО та партнерів [80]. Робота над удосконаленням системи тестування продовжувалась і до такої роботи залучались експерти національних програм з 11 країн. Як результат, на сьогодні ми користуємося 5 версією СТАНАГ 6001.

Якщо вийти за рамки питань сектору безпеки та оборони, то стандартизація мовного питання у світовому та європейському просторі змусила до відпрацювання низки стандартів як для вищої освіти, так і рекомендацій в цілому до вимог викладання та тестування.

Поряд з тим, на національних рівнях у країнах Альянсу існують і стандарти тестування рівня володіння мовою, які не пов'язані зі СТАНАГ 6001, але є дієвими. Уміле застосування та комбіноване поєднання систем тестування та навчання дозволяє зменшити кількість затраченого часу на перехід від однієї моделі мовної підготовки до іншої, більш прогресивної, тим самим скоротивши ресурси і, найголовніше, час. Але саме стандартизована домовленість визначає вимоги до рівня володіння та порядок визначення таких рівнів.

Щодо порядку побудови курсів та їх градації в системі країни НАТО та партнерів існує поняття Глобального програмування, яке визначає всі цикли та етапи створення курсів, а також вимоги до їх загальної архітектури та наповнення. Саме глобальне програмування відображене у інших керівних документах, які на разі позначені як директива НАТО 75.002 та 75.007.

Зокрема, 75.007 є директивою, яка регламентує вимоги до освіти в країнах-членах НАТО та індивідуальну підготовку особового складу усіх сфер та рівнів.

Так, у статті 1.1 вказаної директиви зазначено, що НАТО проводить індивідуальну підготовку та навчання з метою забезпечення штабів, сил готовності, ефективності та *взаємосумісності*. А відповідно до статті 2.1, метою глобального програмування є в частині, що стосується забезпечення правильного тренінгу та підготовки для забезпечення особового складу, в потрібний час у потрібному місці в найбільш економічно вигідний шлях.

Тобто за даними директиви ми знаходимо підтвердження визначенню економічних (часових та фінансових) обґрунтувань теорії переходу швидкого здобуття необхідних рівнів володіння іноземною мовою, що не можливо без наявного знаходження на місцях викладачів/інструкторів. У свою чергу, директива використовується як роз'яснення вимог до управління процесами підготовки особового складу і визначає вимоги щодо якості, такі як: вимоги до інспекції, кваліфікаційного контролю, впевненості або фокусу контролю, якості самого управління. Зазначаються шляхи рішення питань розвитку та методології навчання/тренування і деталізується визначення аналітичної фази та фази процесуальної, фази розробки де вказується який має виглядати продукт та оптимальні шляхи досягнення цілей. Окремо у фазах навчання виведені фази, де впроваджуються передові рішення, зокрема у фазі виконання задумок навчання/тренінгу [200].

З огляду на те, що ця директива є типовою для всіх видів підготовки та курсів, вона застосовується і для мовної підготовки особового складу країн-членів НАТО та партнерів, де підкреслюється наслідуваність принципам та взаємосумісність як ключовий інструмент глобального безпекового простору.

Одним із інструментів реалізації мовної підготовки в країнах-членах НАТО є мережа Партнерських освітніх та навчальних центрів НАТО (РТЕС) [200], а також інших акредитованих центрів НАТО, вони також можуть мати статуси партнерських. Партнерські навчальні та освітні центри (РТЕС) – це

освітні та навчальні заклади, що фінансуються національними або міжнаціональними організаціями, які об'єднані єдиною концепцією, схваленою Північноатлантичною радою та визнаною НАТО. Серед них є центри, які спеціалізуються на наданні освітніх послуг з вивчення іноземних мов [200].

Вивчення іноземної мови організовується в таких центрах шляхом короткострокових та довгострокових курсів з різною специфікою. На сьогоднішній день існує 32 партнерських освітніх та навчальних центрів, та акредитованих центрів НАТО. Специфіка створення центрів полягає в унікальності кожного по напрямку надання окремих послуг, це виражається в «експертності» кожного з них. Зокрема щодо мовної підготовки, якщо її вивести як сектор надання послуг, то таких центрів є 10 але якщо взяти до уваги «експертність» кожного то вони надають послуги за окремою специфікою, така специфіка повинна бути унікальною (експертною) або доводити конкурентоздатність та задоволення потреб країн-членів НАТО.

До прикладу, розподіл курсів здійснюється за:

- часовими показниками;
- мовними рівнями;
- професійними напрямками;
- спрямованістю на конкретні види мовленнєвої діяльності.

Потрібно зауважити, що країни-члени НАТО вдалися до створення таких центрів досить нещодавно, перші з них були створені в 1999 році. Центри були створені щоб забезпечити освіту, підготовку та інструктаж у різноманітних сферах відповідно до цілей і пріоритетів політики НАТО щодо партнерства. Вони також забезпечують платформу для оперативного навчання, пропонуючи як аудиторії, так і польові майданчики для навчань.

Питання контролю за дотриманням доброчесності як до мовних вимог та рівнів відповідності покладено на Бюро мовної координації, це, як зазначалось раніше, окремий орган, який розробляє, перевіряє, тестує, та еволюціонує в напрямку мовної підготовки. Робота бюро є безперечною, та

має певну циклічність і відображається в щорічному календарі і направлена на: підготовку викладачів-методистів, викладачів-тестологів, та установчі заходи щодо глобального бачення розвитку мовної підготовки.

Розглянемо на прикладі Латвійської республіки мовну підготовку, еволюційні шляхи та основні завдання, її роль та місце в системі підготовки. Насамперед, розглянемо структуру підготовки Національних збройних сил Латвійської республіки, де головну роль відіграє Національна академія національних збройних сил Латвійської Республіки та центри і школи за напрямками, зокрема:

- школа підготовки піхотних підрозділів;
- школа підготовки військовослужбовців сержантського складу;
- школа зв'язківців;
- мовна школа;
- центр підготовки національної гвардії;
- центр підготовки повітряних сил;
- центр підготовки військово-морських сил;
- центр підготовки інженерних підрозділів.

Усі перераховані підрозділи разом формують систему TRADOC (Training Doctrine) – доктрину, яка відображає загальну структуру підготовки Національних збройних сил Латвійської Республіки [163]. Мовна підготовка на загально академічному рівні здійснюється за національними та європейськими стандартами та оцінюється за ЄКТС. Мовна підготовка Мовної школи розрахована на два види тестування, але головним є за STANAG 6001, що відповідає вимогам Альянсу та відображає усі рівні мовленнєвої активності [178].

Розглянемо стратегію мовної підготовки Сполучених Штатів Америки на прикладі глобальної стратегії оборонного департаменту США. Саме бачення мовної підготовки виходить за рамки власне вивчення іноземної мови, а відображає стратегію інтеграції в культурне та регіональне середовище [175]. Таке бачення вибудовує вертикаль і надалі має

відображення в інших нормативних актах та імплементується через мережу освітніх та навчальних центрів, які є як національними, так і акредитованими НАТО центрами.

Зокрема, Оборонний мовний інститут/центр іноземних мов (DLIFLC), метою якого є надати культурно-орієнтовану освіту іноземних мов, тренінги, оцінювання та вивчення для Міністерства оборони в усьому світі, щоб забезпечити повне розуміння спільного оперативного середовища, конкурентоспроможність військовослужбовців для захисту національної безпеки Сполучених Штатів. Інститут має розподіл на центр іноземних мов та центр англійської мови, завданням останнього є реалізація програми англійської мови міністерства оборони США. Тобто у США мовна підготовка спрямована на забезпечення стратегічних національних цілей і відповідає загальній концепції зовнішньої політики США [175].

Аналіз указаних джерел з проблеми дослідження засвідчує значний інтерес збройних формувань як передових країн, так і України до питання мовної підготовки як до важливого інструменту міжкультурної комунікації, чинника, що впливає на розвиток збройних сил та на досягнення успіхів на міжнародній арені. Вивчення досвіду провідних країн світу дало можливість визначити характерні риси іншомовної підготовки у цих країнах, а саме:

- уніфікація та централізація, які полягають в організації підготовки відповідно до єдиних навчальних програм та зосередженні в єдиному навчальному закладі (Інститут іноземних мов Міністерства оборони США, Оборонний мовно-культурний центр Академії оборони Великої Британії, Мовна школа канадських збройних сил);

- курсовий характер, який передбачає організацію підготовки на курсах різної тривалості залежно від складності іноземної мови та потреб замовника;

- постійне занурення тих, хто вчиться, в іншомовне середовище, що полягає у створенні умов постійного іншомовного спілкування;

- індивідуалізація та диференціація, які орієнтують іншомовну підготовку на врахування індивідуально-психологічних особливостей тих,

хто вчиться;

- активне використання новітніх методик і технологій, що полягає у поєднанні дистанційних курсів із аудиторними (змішане навчання).

Результати досліджень вказують на існування проблем реформування системи військової освіти в навчальних закладах Національної гвардії України та впровадження мовної підготовки в освітній процес. На противагу американській та британській системам, організаційно вона не має уніфікації та стандартизації та здійснюється у ЗВО усіх рівнів, проте відповідно до власне розроблених програм. Навчальна дисципліна «Іноземна мова» входить до переліку обов'язкових дисциплін навчання з вимогами досягнення курсантами (слухачами) на тактичному рівні СМР 2.

Разом із цим, «розпорошеність» іншомовної підготовки серед інших навчальних дисциплін, недостатність навчального часу, а також попередньої підготовленості тих, хто вчиться, призводять до серйозних проблем в оволодінні іноземною мовою майбутніми офіцерами. Покращенню цього стану сприяє курсова іншомовна підготовка, яка охоплює все більшу кількість ЗВО. На жаль, така система є лише допоміжною. Водночас за результатами порівняльного аналізу вітчизняних та зарубіжних досліджень дають підстави зробити висновок, що, не зважаючи на стійкий інтерес науковців до прагнення вдосконалити мовну підготовку військовослужбовців в навчальних підрозділах Національній гвардії України не просліджується задекларованих стратегічних цілей самої підготовки з відповідним відображенням у програмах навчань.

Також важливо розуміти, наскільки самі військовослужбовці НГУ мотивовані вивчати іноземні мови та яка мета цього навчання з їхнього погляду: чи розглядається вивчення мов як необхідний інструмент професійної діяльності, можливість кар'єрного зростання чи радше як формальна вимога навчальної програми. Цей компонент готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки обов'язково буде враховано в дослідженні під час обґрунтування педагогічних умов.

2.2. Педагогічні умови розвитку готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки

Підготовка висококваліфікованих офіцерів Національної гвардії України та підвищення професійного рівня наявного особового складу є нагальною потребою для забезпечення ефективного виконання покладених на них завдань. Динамічні зміни у суспільстві, нові виклики та загрози вимагають постійного вдосконалення освітнього процесу, оновлення навчальних програм, упровадження сучасних педагогічних технологій та залучення досвідчених фахівців, здатних адаптуватися до мінливих умов. Трансформація системи військової освіти має відбуватися з урахуванням світових тенденцій, серед яких – інформатизація суспільства, мобільність, гнучкість та постійне збільшення освітніх ресурсів. Ключовими напрямками реформування є забезпечення інформативності, інтерактивності та практичної спрямованості навчання, а також розширення можливостей для безперервного професійного розвитку військовослужбовців.

Для досягнення цих цілей в Україні визначено пріоритетні напрямки реформування військової освіти, які закріплено в низці нормативно-правових актів. Серед них – запровадження інноваційних методик викладання, орієнтованих на формування практичних навичок, мотивування офіцерського складу до самовдосконалення, підвищення престижності військової служби та створення сприятливих умов для залучення висококваліфікованих кадрів у систему військової освіти [150; 151].

Створення сприятливих умов для підготовки висококваліфікованих викладацьких кадрів (інструкторів) із числа наявного особового складу без залучення сторонніх організацій чи фахівців вимагає розробки та вдосконалення існуючих програм відбору, навчання та подальшого професійного розвитку офіцерів-викладачів (інструкторів). Пропонуємо комплексний підхід, який передбачає низку заходів. По-перше, необхідно створити ефективну систему відбору високомотивованого особового складу

для викладацької діяльності. Критеріями відбору мають стати професійні якості, педагогічні здібності та бажання постійно вдосконалюватися. По-друге, важливо забезпечити додаткову педагогічну підготовку обраних офіцерів (інструкторів) шляхом організації курсів підвищення кваліфікації. Такі курси можна успішно інтегрувати в навчальний процес, зокрема, паралельно з інтенсивними курсами вивчення іноземних мов за прикладом Національної академії Національної гвардії України.

Формат проведення курсів підвищення кваліфікації для офіцерів-викладачів (інструкторів) має передбачати як аудиторні заняття, так і індивідуальну (самостійну) підготовку. Це відкриває можливості для майбутніх інструкторів брати участь у різноманітних академічних заходах з підвищення педагогічної майстерності протягом усього навчального процесу на інтенсивних курсах. Зокрема, вони можуть пройти спеціальний курс для викладачів-початківців [123], опановуючи основи педагогічної діяльності, чи курси підвищення кваліфікації «Методика навчання іноземних мов в НГУ» [124].

Виходячи з попередніх досліджень і встановленої сутності готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах Національної гвардії України, наступним важливим кроком є визначення педагогічних умов, які сприятимуть формуванню такої готовності. Цей процес має ґрунтуватися на провідних сучасних практиках та принципах студентоцентрованого, егалітарного та функціонального підходів до вищої освіти.

Студентоцентрований підхід передбачає створення освітнього середовища, орієнтованого на потреби та інтереси самих офіцерів як здобувачів мовної підготовки. Це включає врахування їхнього досвіду, мотивації, стилів навчання, а також забезпечення гнучкості й індивідуалізації навчального процесу.

Принцип егалітарності вимагає створення рівних можливостей для всіх офіцерів у здобутті якісної мовної підготовки, незалежно від їхнього

попереднього досвіду чи рівня мовної компетентності. Це передбачає впровадження диференційованого підходу та різнорівневих програм навчання.

Функціональність освітнього процесу полягає в його тісному зв'язку з практичними потребами та вимогами майбутньої професійної діяльності офіцерів. Важливо забезпечити практичну спрямованість навчання мови, акцентуючи на формуванні необхідних комунікативних навичок для виконання службових обов'язків.

Задля забезпечення актуальності та ефективності освітнього процесу необхідно своєчасно виявляти та враховувати чинники, які допоможуть адекватно реагувати на нові виклики й тенденції. Це сприятиме запровадженню інноваційних освітніх програм або оновленню існуючих відповідно до мінливих потреб. Одним із дієвих інструментів для цього може стати періодичне опитування стейкхолдерів закладів вищої освіти та особового складу підрозділів Національної гвардії України, налаштованих на професійне зростання та готових до змін.

Варто зазначити, що для досягнення конкретних цілей у сфері освіти дослідники висувають власні педагогічні умови. Перш ніж розглянути їх детальніше, необхідно з'ясувати сутність поняття «педагогічні умови». Аналізуючи наукові праці сучасних вчених, можна помітити, що педагогічні умови можуть трактуватися як:

- взаємопов'язана сукупність обставин, чинників, компонентів, що безпосередньо впливають на ефективність формування професійної підготовки [65, с. 366];

- зовнішні і внутрішні обставини, фактори, сукупність заходів, чинників, що сприяють успішному перебігу певного явища [85, с. 169];

- сукупність чинників, які сприяють підвищенню ефективності освітнього процесу та формуванню готовності [55];

- необхідні чинники, які будуть впливати на ефективність формування готовності майбутнього педагога [91];

- обставини, що сприяють розвитку чи гальмуванню навчально-виховного процесу [152, с. 253];
- сукупність сприятливих факторів, що забезпечують ефективну реалізацію моделі формування [155, с. 50];
- спеціально створене педагогічне середовище, що сприяє формуванню готовності [71, с. 117];
- обставини освітнього процесу, які є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів, а також організаційних форм навчання для досягнення мети професійної підготовки [73, с. 84];
- спеціально створене педагогічне середовище, що сприяє формуванню готовності [46, с. 44];
- є ключовим елементом, на базі якого розгортається діяльність студента, результатом якої і є саморозвиток [107, с. 243];
- є складовим елементом педагогічної системи (цілісного педагогічного процесу) [82, с. 43];
- це детермінанти, що забезпечують процес формування знань, умінь і навичок [122, с. 132];
- взаємопов'язана сукупність внутрішніх і зовнішніх параметрів, які забезпечують високу результативність процесу формування у майбутніх магістрів усіх компонентів готовності до педагогічної діяльності [102, с. 3];
- структурна оболонка педагогічних технологій чи педагогічних моделей, завдяки якій реалізуються компоненти технології [129, с. 120];
- структурна оболонка педагогічних технологій чи педагогічних моделей [50].

На основі аналізу наукової літератури ми пропонуємо визначати педагогічні умови як комплекс цілеспрямованих заходів, спрямованих на забезпечення досягнення бажаних результатів у формуванні певної готовності чи компетентності. При цьому такий комплекс умов має охоплювати та сприяти розвитку всіх ключових складових відповідної

готовності.

З огляду на це, обґрунтований і ретельно продуманий відбір необхідних, дієвих та достатніх педагогічних умов стане вирішальним етапом оптимізації процесу формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах Національної гвардії України. Розглянемо більш детально пріоритетні умови, які виявляються найбільш ефективними для формування такої готовності.

На думку, професора М. Медвідя, який проводить дослідження у сфері підготовки військових кадрів, одним з найкращим методів визначення педагогічних умов формування та розвитку готовності майбутнього військового фахівця до діяльності є опитування здобувачів на предмет того, що йому не вистачає у підготовці, щоб відчувати себе підготовленим до професійної діяльності чи виконання професійних завдань [94; 95].

Наше наукове дослідження базується на результатах зазначеного проведено опитування офіцерів НГУ, в якому взяли участь 63 особи з різних підрозділів НГУ та регіонів України. За результатами опитування нами були сформовані такі педагогічні умови для формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ:

- виявлення мотивації у здобувачів, її підтримка та керування нею на всіх етапах становлення офіцера (інструктора) як викладача;

- формування та розвиток необхідних компетентностей шляхом реалізації освітніх програм післядипломної освіти (з методики викладання та вивчення іноземних мов) й використання сучасної навчально-матеріальної бази;

- реалізація різноманітних форм практичної підготовки (пробні заняття, педагогічне стажування тощо) з метою набуття практичного досвіду та його постійна підтримка через призму викладання, постійного самовдосконалення шляхом використання різноманітних методів викладання (зокрема інтерактивних) та відповідної сучасної навчально-матеріальної бази [36, с. 283].

Зазначаємо, що першою педагогічною умовою є висока мотиваційна готовність, її підтримка та керування нею на всіх етапах становлення офіцера (інструктора) як викладача. Вона полягає в наступному:

- усвідомлення офіцерами (інструкторами) важливості володіння іноземними мовами для ефективного виконання службових обов'язків у сучасних умовах;

- розуміння ролі мовної компетентності у підвищенні професіоналізму військовослужбовців;

- внутрішня мотивація офіцерів до самовдосконалення, постійного підвищення рівня мовної підготовки, бажання самостійно вивчати мови, удосконалювати методики викладання;

- зовнішня мотивація через систему заохочень, кар'єрного зростання, створення сприятливого середовища у військових частинах для вивчення іноземних мов;

- формування стійкого інтересу до мовної підготовки через інноваційні методики викладання, використання автентичних матеріалів, ігрові форми навчання тощо;

- усвідомлення офіцерами ролі мовної підготовки у зміцненні обороноздатності та підвищенні престижу України на міжнародній арені.

Підтримка і керування мотивацією на всіх етапах формування офіцера як викладача має вирішальне значення. Це вимагає комплексних зусиль командування, психологів, методистів для створення належного мотиваційного середовища. У своїй роботі, схиляємось до думок Є. Маринченко [91], яка зазначає, що внутрішня мотивація сприяє виникненню інтересу майбутніх педагогів професійного навчання до професійного зростання, радості і задоволення, та думки І. Михайлюк, що формування мотиваційної готовності – це створення умов для появи внутрішніх спонукань до навчання, усвідомлення їх тими, хто навчається й подальшого розвитку їх мотиваційної сфери [102].

Погоджуючись із цими твердженнями, вважаємо, що мотивація як один

із складників готовності, виступає рушійною силою для змін та спонукає індивідуума до певних дій. Процес збудження мотиваційної готовності або того чинника, що може вмотивувати – це постійний та керований процес направлення сил здобувачів вищої освіти або зміни напрямків діяльності сформованих особистостей.

Зокрема, в процесі опитування респондентів, задля досягнення мотиваційного компоненту або задоволення стійкої мотивації у офіцерів (інструкторів), рушійним фактором, який може забезпечувати стійку мотивацію готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ може виступати цілий ряд мотивів (рис. 2.1.).

Існують різні думки вчених щодо мотивів та поділу їх на категорії. У своїй роботі «Співвідношення потреб, стимулів, мотивів та мотивування у поведінці людини: аксіологічний аспект» Ю. Карпюк зазначає, що мотив – це аксіологічна причина дії, яка безпосередньо спонукає людину діяти [66, с. 59]. На думку Є. Брижатога, мотиви можна розділити за групами [15, с. 38], основними з яких є: професійний, пізнавальний, широкосоціальний, вузькосоціальний, процесуально-змістовий, матеріальний, мотив досягнення та унітарний.

63 responses



Рис. 2.1. Розподіл відповідей на питання «Що може вплинути на прийняття рішення вибору професії викладача (інструктора) іноземної мови у військовій частині НГУ?»

Ураховуючи, що в респондентів здебільшого переважають професійні, вузькосоціальні та пізнавальні мотиви, рушійними силами можуть виступати саме вузькосоціальні мотиви й той факт, що більшість офіцерів досягла певних кар'єрних успіхів, адже перебування на військовій службі, а особливо у офіцерському званні вказує на те, що особистість за певними ознаками вважається (відчуває себе) успішною та такою, яка відбулась як успішна. Отже, можемо зазначити, що серед мотивів, які б спонукали офіцерів до вибору напрямку діяльності викладання можна відмітити наявність відповідної посади (штатна категорія до майора включно), введення штатної посади педагогічного працівника, інструктора.

Позитивні результати вмотивованості особистості має мотивація посадою, яка чітко регламентує обов'язки, без сумісництва або додаткового навантаження як доповнення основних обов'язків, усталений графік несення служби (рівномірний розподіл часу). Також, за умови введення посади викладача (інструктора), слід врахувати тарифну сітку, що напрямку впливатиме на грошове забезпечення, яке може вплинути на вибір офіцерів в сторону посади викладача (інструктора).



Рис. 2.2. Розподіл відповідей на питання «Що може стати на заваді у прийнятті рішення обрати посаду викладача (інструктора) іноземної мови у військовій частині НГУ?»

Аналізуючи результати нашого опитування щодо чинників, які могли б негативно вплинути на зміну або перехід до іншого виду діяльності відмічаємо, що доплата за знання та використання іноземної мови в повсякденній професійній діяльності, додаткова грошова винагорода за кожен рівень володіння іноземною мовою, яка нараховується за наявність сертифікату, чіткі правові документи, котрі регулюють діяльність та обсяги роботи є позитивними та мотивуючими чинниками переходу офіцерів на посади викладачів (інструкторів). Тобто, ми можемо відстежити, що мотивація може бути як само регулятивною, так і керованою та може змінюватись в залежності від певних обставин, нових завдань, зміни напрямку діяльності у процесі служби тощо.

Другою педагогічною умовою є *розвиток необхідної бази знань педагогічних засад за рахунок курсів підвищення кваліфікації та інтенсивних курсів з вивчення іноземних мов*, що включає кілька ключових аспектів, зокрема:

1. Систематичне проходження офіцерами курсів підвищення кваліфікації з методики викладання іноземних мов, що дозволить їм оновлювати свої знання сучасних педагогічних підходів, інноваційних методик, використання технічних засобів навчання тощо.

2. Проходження інтенсивних курсів з вивчення іноземних мов для удосконалення власних мовних компетенцій офіцерів, оскільки високий рівень володіння мовами є обов'язковою передумовою якісного викладання.

3. Вивчення та застосування на практиці принципів комунікативного підходу в навчанні іноземних мов, формування у військовослужбовців необхідних для служби навичок спілкування.

4. Опанування офіцерами специфіки викладання мов для спеціальних цілей (військова термінологія, радіообмін тощо).

5. Ознайомлення з новітніми досягненнями педагогічної науки, сучасними тенденціями у галузі методики навчання іноземних мов.

6. Обмін досвідом та кращими практиками викладання мов між

офіцерами різних військових частин під час курсів.

7. Регулярне підвищення кваліфікації та мовної підготовки офіцерів сприятиме формуванню у них ґрунтовної теоретичної та практичної бази для якісного здійснення мовної підготовки військовослужбовців.

Поряд з цим відмічаємо, що важливу роль відіграє й наявність сучасної навчально-матеріальної бази, яка полегшує перехід на нові посади та допомагає реалізувати якісний процес навчання. Виходячи з вище зазначеного, зазначаємо, що поняття «база знань» у нашій роботі слід розуміти як набір компетентностей офіцерів-викладачів (інструкторів) іноземної мови, які б відповідали необхідному професійному рівню для подальшого викладання дисципліни.

Першою вимогою є необхідний рівень знань іноземної мови, що відповідає 2+/2+/2+/2+ за STANAG 6001. Під цифровим кодом розуміється навички за чотирма основними видами мовленнєвої діяльності: письма, аудіювання, говоріння, та читання. Ми не випадково обираємо систему оцінювання за стандартом країн НАТО STANAG 6001, адже у ряді урядових проектів, зокрема, щодо трансформації сектору безпеки та оборони, зазначені вектори наближення з інституціями країн НАТО, які регулюються саме стандартизованими домовленостями STANAGs, зокрема STANAG 6001. Метою цього стандарту і є надання опису рівнів володіння мовою за чотирма основними видами мовленнєвої діяльності.

Необхідний рівень знання іноземних мов для подальшої професійної реалізації навичок в системі НГУ досягається за період проходження інтенсивних курсів з вивчення іноземних мов у НА НГУ, структура курсів та періодичність (календар) співпадають з курсами підвищення кваліфікації для викладачів іноземних мов, такий графік допомагає повністю реалізувати професійну підготовку чи перепідготовку викладачів (інструкторів) з іноземних мов.

Позитивним чинником вважаємо й той факт, що період підготовки до курсів знаходиться у вільному графіку, що в свою чергу, дає змогу офіцерам

подати заявку та підготувати в частині теоретичний блок, який виноситься на самостійне опрацювання за рахунок робочого часу в часи самостійної підготовки.

Важливим завершальним етапом формування готовності офіцерів до педагогічної діяльності є відвідування ними Школи викладача-початківця в Національній академії Національної гвардії України під час перебування на інтенсивних курсах з вивчення іноземних мов. Ця школа відповідає стандартам та вимогам Міністерства освіти і науки України, забезпечуючи якісну підготовку майбутніх викладачів. Навчальна програма Школи викладача-початківця розроблена спеціально для офіцерів та працівників, які не мають попереднього досвіду викладацької діяльності, і дозволяє їм опанувати основи педагогіки. Заняття проводяться досвідченими викладачами, які мають значний стаж роботи в педагогічній сфері та наукові ступені кандидатів чи докторів наук.

Фокус навчання в Школі викладача-початківця зосереджений на новітніх методиках викладання, практичному застосуванні набутих знань, максимальному зануренні в педагогічну практику. Програма орієнтована на формування у слухачів якісних викладацьких навичок та забезпечення позитивних результатів їхньої майбутньої професійної педагогічної діяльності як офіцерів-викладачів. Завдяки комплексному підходу, поєднанню теоретичної та практичної складових, а також залученню висококваліфікованих викладачів, Школа викладача-початківця створює сприятливе середовище для набуття офіцерами необхідних компетентностей та впевненості у своїх педагогічних здібностях. Це дозволяє їм успішно розпочати викладацьку кар'єру та ефективно здійснювати мовну підготовку військовослужбовців у підрозділах Національної гвардії України.

Враховуючи, що самостійна підготовка є основною формою індивідуального навчання, а також беручи до уваги сучасні можливості підтримання рівня володіння іноземною мовою за допомогою інтернет-ресурсів, навчальна програма передбачає використання різноманітних

навчальних програм-тренажерів. Вони застосовуються як на етапі підготовки до курсів іноземних мов у Національній академії НГУ, так і безпосередньо під час навчання на цих курсах та для подальшого вдосконалення мовних навичок.

Практика показала, що використання програм-тренажерів, освітніх сайтів, мобільних застосунків та онлайн-платформ може значною мірою компенсувати потребу в постійному іншомовному самовдосконаленні. Ці сучасні інструменти надають широкі можливості для вивчення іноземних мов, повторення та закріплення матеріалу, відпрацювання лексики, граматики та мовленнєвих навичок.

Застосування інтерактивних програм-тренажерів дозволяє офіцерам ефективно організувати самостійну роботу з вивчення іноземних мов, адаптувати навчальний процес під свої індивідуальні потреби та графік. Крім того, такі програми створюють імерсивне мовне середовище, дозволяючи слухачам занурюватися в автентичні комунікативні ситуації та покращувати розуміння живого мовлення.

Включення програм-тренажерів, освітніх онлайн-ресурсів та застосунків до навчальної програми є інноваційним підходом, який сприяє підвищенню ефективності та гнучкості процесу мовної підготовки офіцерів, забезпечуючи їх необхідними інструментами для безперервного вдосконалення іншомовних компетентностей.. До таких мобільних додатків, освітніх сайтів та платформ, які продемонстрували позитивні результати на практиці, пропонуємо віднести: *LinguaLeo*, *Kahoot*, *Pocket*, *Studyblue*, *Animoto*, *Words With Friends*, *Grammar Up*, словник *Lingvo*, *BBC Learning English*, *British Council LearnEnglish*, *Quizlet*, *Duolingo*, *EngVid*, *Memrise*, *TEDtalks*, *Loyal books*, *FlipGrid*, *IXL* та інші. Зауважимо також позитивні результати після оновлення навчальної бібліотеки, залучення новітніх підручників в процес навчання, використання навчальних електронних лабораторій тощо.

Результати аналізу проведеного опитування показали, що суттєвим

покращенням освітнього процесу є залучення до інтенсивних курсів викладачів, які є носіями мови, та створення можливостей стажування за кордоном. У свою чергу, стажування, які відкриваються для особового складу НГУ з боку освітніх інституцій НАТО, розраховані на різні рівні володіння іноземною мовою за STANAG 6001, в залежності від складності курсів, але не нижче 2/2/2/2 для окремого здобувача.

Третьою педагогічною умовою є *набуття досвіду та його постійна підтримка через призму викладання, постійного самовдосконалення*. Ця умова включає такі ключові аспекти:

1. Безпосередній практичний досвід викладання іноземних мов військовослужбовцям у військових частинах. Лише через практику офіцери можуть вдосконалювати свої педагогічні навички, методики викладання, опановувати специфіку роботи з різними групами.

2. Постійний самоаналіз та рефлексія власної викладацької діяльності. Офіцери мають критично оцінювати свої сильні та слабкі сторони, виявляти прогалини та шляхи для самовдосконалення.

3. Впровадження інноваційних підходів, постійне оновлення методів та прийомів викладання на основі набутого досвіду та кращих практик.

4. Обмін досвідом з колегами, взаємне відвідування занять, обговорення проблем та способів їх вирішення в колективі викладачів.

5. Участь у науково-методичних семінарах, конференціях з метою представлення власного досвіду та ознайомлення з досягненнями інших фахівців.

6. Самоосвіта та підвищення кваліфікації шляхом вивчення сучасної методичної літератури, онлайн-курсів, вебінарів тощо.

7. Створення сприятливих умов у військових частинах для обміну досвідом між офіцерами, надання методичної допомоги молодим викладачам.

Постійний професійний розвиток офіцерів через збагачення власного досвіду та його осмислення сприятиме формуванню у них глибоких

методичних компетенцій для ефективного здійснення мовної підготовки військовослужбовців. Обов'язковою передумовою ефективного процесу мовної підготовки офіцерів є наявність сучасної навчально-матеріальної бази та її постійне оновлення відповідно до новітніх тенденцій та досягнень. Третя педагогічна умова полягає в тому, що становлення офіцера як викладача досягається шляхом набуття практичного досвіду викладацької діяльності. Ключовим аспектом тут є залучення офіцерів до проведення різноманітних форм навчальних занять, зокрема бінарних, пробних, відкритих. Це дозволяє їм відпрацьовувати навички викладання в реальних умовах під керівництвом досвідчених педагогів. Важливим є також опанування й упровадження новітнього обладнання та технологій в освітній процес, вивчення навчальних програм та освітніх онлайн-платформ.

Окрім того, офіцери мають долучатися до роботи в інтерактивних класах, присвячених як вивченню іноземних мов, так і інших дисциплін. Це сприятиме розвитку їхньої методичної майстерності, формуванню компетентностей із використання інноваційних підходів до навчання. Важливу роль у підвищенні професійного рівня відіграє самоосвіта викладачів. Для цього вони можуть використовувати різноманітні ресурси, такі як платформа масових відкритих онлайн-курсів Prometheus, Ukrainian English Language Teacher Learning Platform, студія онлайн-освіти EdEra та інші.

Реалізація педагогічної умови щодо набуття практичного досвіду викладання, опанування новітніх методик і технологій, а також підвищення методичної майстерності забезпечує поєднання теоретичної підготовки з практикою. Це сприяє всебічному становленню офіцерів як висококваліфікованих викладачів, здатних ефективно здійснювати мовну підготовку військовослужбовців. Реалізація визначеної педагогічної умови може бути досягнута шляхом організації системи наставництва, коли досвідчені офіцери-викладачі закріплюються за молодими офіцерами для передачі практичного досвіду, консультування, спостереження за навчальним

процесом. Важливим кроком є створення методичних об'єднань/кафедр у військових частинах для регулярного обговорення викладачами актуальних питань методики, обміну досвідом, підготовки спільних методичних розробок.

Упровадження системи взаємовідвідувань занять офіцерами з подальшим розбором на методоб'єднаннях задля критичного аналізу та надання рекомендацій дозволить провести глибоку рефлексію педагогічної діяльності офіцера-викладача. Організація постійно діючих практикумів, семінарів, майстер-класів досвідчених фахівців для офіцерів-викладачів з демонстрацією новітніх методик та прийомів викладання сприятиме осучасненню методів і форм мовної підготовки у військових частинах НГУ.

Важливим для поширення набутого досвіду є заохочення публікації офіцерами методичних матеріалів, статей з досвіду роботи у фахових виданнях, участі з доповідями на конференціях, а також створення банку кращих педагогічних практик у мовній підготовці з вільним доступом для всіх офіцерів-викладачів.

Задля безперервного професійного розвитку необхідно забезпечити участь офіцерів-викладачів у різноманітних курсах, тренінгах, вебінарах, а також налагодити співпрацю з провідними мовними центрами та викладачами цивільних ВНЗ для організації стажувань офіцерів. Важливо комплексно поєднувати різні шляхи для максимального розкриття викладацького потенціалу офіцерів.

За результатами проведеного опитування вдалося виявити та охарактеризувати три основні педагогічні умови для формування готовності офіцерів до виконання функцій викладачів у військових частинах Національної гвардії України. Дослідження підтвердило важливість створення мотиваційного середовища та його подальшої реалізації, необхідність розвитку бази педагогічних знань через курси підвищення кваліфікації та інтенсивні курси вивчення іноземних мов, а також набуття викладацького досвіду і його постійне вдосконалення через

безпосередню практику.

Окремо варто наголосити на необхідності постійної модернізації навчальних програм закладів вищої військової освіти, розвитку сучасної навчально-матеріальної бази, впровадження в освітній процес інтерактивних методів навчання, використання нейродидактичних засад та інноваційних навчальних платформ і додатків. Комплексна реалізація виявлених педагогічних умов дозволить забезпечити високу якість мовної підготовки військовослужбовців, сформувати у офіцерів необхідні компетентності та мотивацію для ефективного виконання функцій викладачів іноземних мов у військових частинах.

Отже, проведене нами дослідження використанням базувалося на методах опитування, аналізу та синтезу. У роботі досліджено різні точки зору стосовно визначення поняття «педагогічні умови». Термін «педагогічна умова» розуміємо як комплекс заходів для забезпечення досягнення результатів готовності, що, в свою чергу, повинно забезпечити складові такої готовності.

Було визначено три педагогічні умови формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ. Так, першою педагогічною умовою постає висока мотивація, її підтримка та керування нею на всіх етапах становлення офіцера (інструктора) як викладача, другою – розвиток необхідної бази знань за рахунок курсів підвищення кваліфікації та інтенсивних курсів з вивчення іноземних мов, третьою – набуття досвіду та його постійна підтримка через призму викладання, постійне професійне самонавчання та самовдосконалення тощо.

Проведене опитування дало змогу виявити мотиви офіцерів, які виявили бажання зайняти посади викладачів (інструкторів) з іноземних мов та визначити педагогічні умови для формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ.

2.3. Структурно-функціональна модель формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки в частинах Національної гвардії України

Формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки в частинах Національної гвардії України може ефективно відбуватися за допомогою методу моделювання. Метод моделювання є універсальним методом пізнання, який дозволяє створювати моделі та визначати пріоритетні напрями у формуванні готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки.

У сучасних наукових джерелах моделювання розглядається як робочий інструмент для прогнозування та аналізу можливих варіантів нововведень, а також для чіткого проєктування внутрішньої структури об'єкта чи процесу, врахування актуальних чинників та екстраполяції виявлених тенденцій розвитку на майбутню професійну діяльність.

Моделювання є одним із провідних методів наукового дослідження, широко застосовуваним у сучасних науково-педагогічних дослідженнях. Цей метод покликаний поєднувати педагогічний об'єкт, експеримент, побудову логічних конструкцій та наукових припущень. Деякі науковці, зокрема В. Маслов, розглядають моделювання не лише як метод, а й як підсистему (самостійну стадію) управління зі специфічними функціями та формами прояву [90].

С. Гончаренко [45] пояснює, що сутність моделювання полягає у встановленні подібності явищ (аналогій), адекватності одного об'єкта іншому в певних відношеннях. На цій основі відбувається перетворення простішого за структурою і змістом об'єкта в модель складнішого (оригінального) об'єкта. Процес моделювання складається з таких операцій: перехід від природного об'єкта до побудови його моделі, експериментальне дослідження моделі, а також перехід від моделі до природного об'єкта через перенесення результатів дослідження моделі на відповідний предмет.

Одним із дієвих засобів поліпшення якості процесу формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки в частинах Національної гвардії України є побудова його моделі. Під моделлю розуміється уявна чи матеріально реалізована система, яка відображає досліджуваний об'єкт і здатна змінювати цей об'єкт таким чином, що ознайомлення з моделлю надає нові дані про окреслений об'єкт.

Як слушно зазначає Г. Тимошко [147], модель має декілька важливих застосувань. По-перше, вона дозволяє чітко визначити компоненти, що складають досліджувану систему, та схематично відобразити зв'язки між цими компонентами. По-друге, зв'язки всередині модельованого об'єкта можна порівняти із зв'язками всередині побудованої моделі. Крім того, модель генерує питання та стає інструментом для порівняльного вивчення різних аспектів досліджуваного явища або процесу.

Н. Заєць [57] надає визначення моделі як подумки уявленої або матеріально реалізованої системи, яка, відбиваючи або відтворюючи об'єкт дослідження, здатна його замінити так, що її вивчення надасть нову інформацію про цей об'єкт.

Отже, модель є цінним інструментом дослідження складних систем і процесів, оскільки дозволяє їх спростити, наочно представити, порівняти їх складові та взаємозв'язки, а також отримати нові дані шляхом вивчення самої моделі замість оригінального об'єкта.

Моделювання процесу підготовки фахівців у закладах вищої освіти використовується в педагогічній науці як метод навчання та метод наукового пошуку. Існують різні класифікації моделей, структуровані за певними ознаками та принципами побудови:

- матеріальні (статичні й динамічні) та ідеальні (образні, знакові й уявні) моделі;
- технократичні та гуманістичні моделі;
- регресійні, теоретико-ймовірнісні, теоретико-інформаційні, структурні, функціонально-системні, структурно-алгоритмічні моделі та

інші [57, с. 261].

Неодмінною рисою моделей є наявність певної структури. Основна вимога до моделей – можливість їх використання для вивчення або перетворення реального світу, як зауважує Г. Єльнікова [54]. Ми погоджуємося з думкою В. Івлєва, що моделі формування професійної готовності або її видів є структурно-функціональними і можуть бути віднесені до інституційних (блочних) моделей [59]. Структура такої моделі зазвичай включає: мету (завдання); компетентності/компоненти (компетенції, якості особистості тощо); форми, методи, засоби, принципи, що використовуються для формування професійної мобільності; критерії/рівні сформованості професійної мобільності; педагогічні (організаційно-педагогічні) умови; результат формування мобільності.

Ураховуючи характеристики створення моделей, надані науковцями, зокрема щодо формування професійної мобільності фахівців, процес модернізації сучасної вищої освіти, функціональні обов'язки офіцерів НГУ та значущість процесу формування їхньої готовності до здійснення мовної підготовки, ми дійшли висновку про доцільність створення структурно-функціональної моделі готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки в частинах Національної гвардії України.

Структурно-функціональна модель – це графічне детальне зображення, що відтворює функціональні характеристики складових елементів досліджуваного явища. Відповідно, *структурно-функціональна модель готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки в частинах Національної гвардії України – це графічна деталізована схема, що відображає функціональні особливості та взаємозв'язки структурних компонентів процесу формування готовності офіцерів НГУ до проведення мовної підготовки особового складу, включаючи мету, компетентності/компоненти, форми, методи, засоби, принципи, педагогічні умови, критерії і рівні сформованості такої готовності та очікуваний результат.*

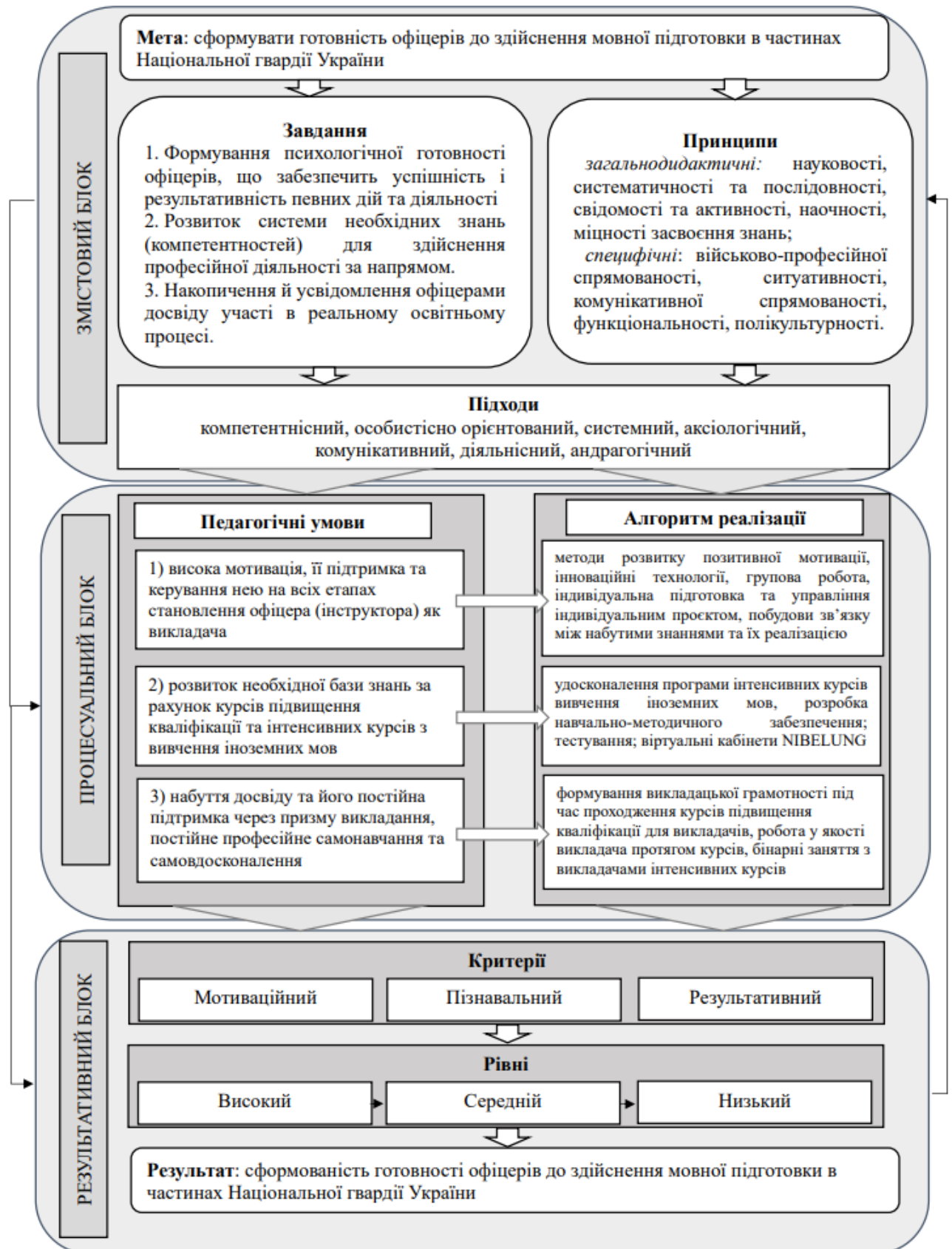


Рис. 2.3. Структурно-функціональна модель готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки в частинах Національної гвардії України

Структурно-функціональну модель готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки в частинах Національної гвардії України представлено на рис. 2.3. У моделі відображено мету дослідження – сформуванню готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки в частинах НГУ, що з погляду методології є ідеальним уявним образом створюваного явища [75].

Розробка змістового блоку структурно-функціональної моделі здійснювалася з урахуванням принципу декомпозиції цілей, який передбачає проектування «дерева цілей». Згідно з окресленим принципом, загальна мета дослідження поділяється на низку локальних цілей (завдань). Для досягнення загальної мети (формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки в частинах НГУ) у процесі діяльності необхідно вирішити кожне з поставлених завдань, зокрема:

1. Формування психологічної готовності офіцерів, що забезпечить успішність і результативність певних дій та діяльності.
2. Розвиток системи необхідних знань (компетентностей) для здійснення професійної діяльності за напрямом.
3. Накопичення й усвідомлення офіцерами досвіду участі в реальному освітньому процесі.

Поставлені завдання корелюють зі структурою готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки в частинах НГУ: формування психологічної готовності офіцерів передбачає розвиток стійкої професійної мотивації, сформоване ціннісне ставлення до мовної підготовки, психологічну налаштованість на успішне виконання відповідних функцій; розвиток необхідної системи знань потребує формування глибоких лінгвістичних знань, оволодіння методикою та технологіями мовної підготовки, розуміння її значущості для професійної діяльності; накопичення й усвідомлення офіцерами досвіду участі в реальному освітньому процесі передбачає оволодіння практичними вміннями та навичками організації та проведення мовної підготовки, аналізу й корекції освітнього процесу, здатність творчо застосовувати методики відповідно до ситуацій. Відтак, комплексна

реалізація завдань сприятиме цілісному формуванню готовності офіцерів НГУ до якісного здійснення мовної підготовки за рахунок розвитку її психологічного, знаннєвого і практичного компонентів.

Для організації навчального процесу, відповідного поставленій меті і завданням дослідження, необхідно визначити принципи, які допоможуть детальніше розкрити мету, окреслити тактику і стратегію навчання. Філософське трактування принципу визначає педагогічні принципи як основні ідеї, дотримання яких сприяє найефективнішому досягненню поставленої мети. Ці принципи формулюють вимоги до структурування знань в систему, де всі теоретичні положення логічно пов'язані між собою і певним чином впливають одне з одного.

Педагогічні принципи є керівними ідеями, що забезпечують найбільш оптимальну організацію навчального процесу та досягнення його цілей. Вони задають логічну структуру знань, системні взаємозв'язки теоретичного матеріалу та напрямки його викладання задля реалізації поставлених завдань дослідження.

Принципи формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки в частинах Національної гвардії України можна систематизувати за двома групами: загальнодидактичні та специфічні.

До *загальнодидактичних принципів* формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки, на нашу думку, належать такі:

Принцип науковості, який передбачає ґрунтування змісту мовної підготовки на сучасних наукових досягненнях у галузі лінгвістики, методики викладання мов, педагогіки та психології. Офіцери мають опановувати передові наукові концепції, теорії, підходи та методики викладання мов. Відповідно до принципу науковості, в процесі підготовки має відбуватися формування у офіцерів наукового світогляду, критичного мислення, уміння аналізувати та узагальнювати факти, робити обґрунтовані висновки на основі емпіричних даних.

Офіцери мають бути залучені до науково-дослідницької діяльності у

сфері мовної підготовки: проведення спостережень, експериментів, пошук ефективних інноваційних методик, аналіз результатів упровадження нових технологій. Офіцери-викладачі повинні навчитися критично аналізувати власну професійну діяльність з позицій науки, самостійно шукати шляхи вдосконалення, здійснювати педагогічний самоаналіз.

Реалізація принципу науковості сприятиме формуванню в офіцерів ґрунтовної теоретико-методологічної бази, наукового педагогічного світогляду та готовності до науково-обґрунтованої організації мовної підготовки в частинах НГУ.

Принцип систематичності та послідовності у формуванні готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки передбачає системний підхід до організації освітнього процесу підготовки офіцерів, коли всі компоненти (мета, зміст, методи, форми, засоби) є логічно взаємопов'язаними та утворюють цілісну систему; послідовне і логічне викладання навчального матеріалу, де кожен новий елемент змісту органічно пов'язаний з уже засвоєними знаннями та вміннями і створює базу для наступних; поетапне формування готовності офіцерів, де кожен наступний етап будується на засвоєнні попереднього і разом вони утворюють неперервний навчальний цикл; систематичне закріплення отриманих знань, умінь та навичок через їх регулярне застосування на практиці під час проведення мовної підготовки; встановлення чітких міждисциплінарних зв'язків між різними аспектами підготовки офіцерів (лінгвістичними, педагогічними, психологічними тощо); постійний моніторинг та коригування процесу формування готовності на основі зворотного зв'язку. Дотримання принципу систематичності та послідовності забезпечить цілісність, логічну структурованість, неперервність та міцність формування готовності майбутніх офіцерів до ефективного здійснення мовної підготовки особового складу.

Принцип свідомості та активності у формуванні готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки передбачає: усвідомлення офіцерами значущості мовної підготовки для їхньої професійної діяльності, розуміння її

цілей, завдань і вимог; формування в офіцерів стійкої внутрішньої мотивації та свідомого прагнення до оволодіння необхідними знаннями, уміннями та навичками для якісного проведення мовної підготовки; заохочення активної навчально-пізнавальної діяльності офіцерів, їхньої ініціативності, самостійності у здобутті знань, творчого підходу до вирішення педагогічних завдань; застосування інтерактивних методів навчання, що забезпечують активну суб'єкт-суб'єктну взаємодію викладача і офіцерів (дискусії, рольові ігри, кейс-стаді тощо); створення ситуацій проблемного характеру, які стимулюють активний пошук шляхів їх вирішення, розвивають критичне і творче мислення офіцерів; формування у офіцерів здатності до рефлексії, самоаналізу та самооцінки власної готовності й активності.

Реалізація принципу свідомості та активності сприяє перетворенню офіцерів на свідомих і зацікавлених суб'єктів освітнього процесу, підвищенню їхньої мотивації та залученню внутрішніх резервів для успішного формування готовності до мовної підготовки.

Принцип наочності у формуванні готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки передбачає використання різноманітних засобів унаочнення під час навчальних занять (наочних посібників, мультимедійних презентацій, відеоматеріалів, таблиць, схем, діаграм тощо); демонстрацію зразків ефективного проведення мовних занять досвідченими викладачами у формі відкритих уроків, майстер-класів; моделювання типових педагогічних ситуацій, що можуть виникнути під час мовної підготовки, з метою відпрацювання алгоритмів їх вирішення; проведення показових занять із мовної підготовки з подальшим розбором та обговоренням; створення навчально-методичних матеріалів і посібників з ілюстративним унаочненням теоретичного матеріалу.

Реалізація принципу наочності сприятиме більш ефективному засвоєнню знань, формуванню професійних умінь і навичок, розвитку педагогічної спостережливості та творчого підходу до проведення мовної підготовки у майбутніх офіцерів.

Принцип міцності засвоєння знань у формуванні готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки передбачає ґрунтовне опанування офіцерами теоретичних основ лінгвістики, методики викладання мов, педагогіки та психології для створення міцного фундаменту знань; систематичне повторення, закріплення та узагальнення вивченого матеріалу за допомогою різноманітних форм і методів (практичні завдання, тести, дискусії тощо); встановлення чітких міжпредметних зв'язків для формування цілісної системи знань з мовної підготовки; максимальне наближення теоретичного матеріалу до реальних потреб та ситуацій професійної діяльності офіцерів; застосування проблемних, дослідницьких, інтерактивних методів навчання для більш глибокого засвоєння знань; створення сприятливих умов для трансформації знань у стійкі вміння та навички шляхом активної практичної діяльності; здійснення систематичного контролю й об'єктивної оцінки рівня засвоєння знань для своєчасної корекції.

Дотримання принципу міцності сприятиме формуванню у офіцерів ґрунтовної бази фахових знань, необхідних для якісної організації та проведення мовної підготовки особового складу.

Специфічними принципами формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки визначаємо наступні:

Принцип військово-професійної спрямованості у формуванні готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки передбачає: орієнтацію змісту лінгвістичної, педагогічної та методичної підготовки офіцерів на їхню майбутню професійну діяльність з мовного навчання військовослужбовців; акцентування уваги на специфічних особливостях, завданнях та умовах мовної підготовки в Національній гвардії України; використання під час навчання ситуацій, кейсів, прикладів, що максимально наближені до реальної військово-професійної діяльності офіцерів; формування у офіцерів військово-професійної термінології та здатності комунікувати мовою фаху; розвиток навичок організації та проведення мовної підготовки в специфічних умовах військової служби; ознайомлення з передовим закордонним та вітчизняним

досвідом проведення мовної підготовки військовослужбовців; залучення досвідчених військових фахівців-мовників до викладання профільних дисциплін.

Реалізація принципу військово-професійної спрямованості забезпечить формування готовності, адаптованої до специфічних завдань і умов мовної підготовки військовослужбовців НГУ.

Принцип ситуативності у формуванні готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки передбачає: моделювання в навчальному процесі типових реальних ситуацій, з якими офіцери можуть зустрітися під час проведення мовних занять з особовим складом; створення проблемних педагогічних ситуацій, що вимагатимуть від офіцерів пошуку оптимальних шляхів їх вирішення на основі здобутих знань та вмінь; використання ситуативних завдань, кейсів, рольових ігор для відпрацювання навичок адекватної поведінки та прийняття рішень в умовах, максимально наближених до реальних; аналіз конкретних ситуацій із досвіду проведення мовної підготовки в частинах НГУ та опрацювання різних варіантів дій у цих ситуаціях; стимулювання офіцерів до самостійного конструювання навчальних ситуацій з метою розвитку критичного мислення та творчого підходу; заохочення до рефлексії власних дій у змодельованих ситуаціях, виявлення помилок та способів їх попередження; використання автентичних ситуативних матеріалів з військового середовища для моделювання ситуацій.

Реалізація принципу ситуативності сприятиме формуванню ситуативної готовності офіцерів до гнучкого реагування в процесі мовної підготовки, прийняття виважених рішень та вироблення оптимальних стратегій поведінки.

Принцип мовленнєво-розумової активності у формуванні готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки передбачає: створення на заняттях комунікативних ситуацій, що стимулюють офіцерів до активного використання мови, розвивають їхні мовленнєві навички; упровадження інтерактивних методів навчання (дискусії, рольові ігри, проектна робота

тощо), які залучають офіцерів до активної мовленнєвої взаємодії; виконання офіцерами завдань проблемного та творчого характеру, що потребують застосування критичного та логічного мислення; використання автентичних матеріалів та ресурсів, які спонукають до мовленнєво-розумової діяльності; заохочення офіцерів до висловлювання власних думок, ідей, критичної оцінки інформації під час навчальних дискусій; створення ситуацій невизначеності, які вимагають нестандартних підходів і рішень, активізують мисленнєву діяльність; надання зворотного зв'язку і коригування викладачем мовленнєвих навичок офіцерів.

Реалізація принципу сприятиме формуванню у майбутніх офіцерів розвинених навичок усного та писемного мовлення, критичного мислення, здатності до активної комунікації та розумової діяльності під час мовної підготовки військовослужбовців..

Принцип комунікативної спрямованості у формуванні готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки передбачає: орієнтацію мовної підготовки на розвиток комунікативної компетентності офіцерів як мети і засобу навчання; створення на заняттях реальних комунікативних ситуацій, максимально наближених до умов майбутньої професійної діяльності; використання автентичних матеріалів та ресурсів, що відображають реальне використання мови у військовому середовищі; моделювання різноманітних сценаріїв спілкування військовослужбовців з метою відпрацювання навичок ефективної професійної комунікації; застосування інтерактивних методів (рольові ігри, дискусії, проекти), що забезпечують активну комунікативну взаємодію; формування у офіцерів вмінь адекватно використовувати вербальні та невербальні засоби комунікації; розвиток здатності офіцерів налагоджувати конструктивний діалог, взаєморозуміння та запобігати комунікативним бар'єрам і конфліктам; аналіз реальних комунікативних ситуацій з метою удосконалення комунікативних стратегій.

Реалізація принципу сприятиме формуванню у майбутніх офіцерів комунікативної компетентності та готовності до ефективної професійної

комунікації під час мовної підготовки військовослужбовців.

Принцип функціональності у формуванні готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки передбачає: орієнтацію освітнього процесу на формування у офіцерів здатності виконувати всі функції та види діяльності, необхідні для успішного проведення мовної підготовки військовослужбовців; інтегроване опанування офіцерами комплексом знань, умінь і навичок у галузі лінгвістики, методики викладання мов, педагогіки, психології тощо; відпрацювання на практиці функцій планування, організації, реалізації та контролю процесу мовної підготовки; розвиток аналітичних, проєктувальних, комунікативних, організаторських та інших функцій педагогічної діяльності; моделювання ситуацій, що вимагають демонстрації різних функціональних компетентностей (методичних, лінгвістичних, психолого-педагогічних тощо); формування здатності офіцерів гнучко пристосовуватись до змінних умов і вимог, варіювати функції відповідно до ситуації; створення середовища, максимально наближеного до реальних функціональних обов'язків офіцера з мовної підготовки; аналіз та корекція набутих функціональних компетентностей відповідно до вимог професійної діяльності.

Реалізація принципу функціональності забезпечить формування у майбутніх офіцерів здатності успішно виконувати комплекс функцій щодо організації та проведення якісної мовної підготовки військовослужбовців у різних ситуаціях.

Принцип полікультурності у формуванні готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки передбачає: формування у офіцерів поваги та відкритості до культурного різноманіття, розуміння культурних особливостей військовослужбовців; ознайомлення із культурними традиціями, нормами, цінностями різних етнічних груп, які можуть бути представлені у військових колективах; розвиток здатності офіцерів долати культурні бар'єри, непорозуміння та конфлікти в процесі спілкування та взаємодії; використання автентичних матеріалів, що демонструють

культурне розмаїття у контексті мовної підготовки; заохочення офіцерів до толерантного ставлення, неупередженості та безоцінного сприйняття культурних відмінностей; упровадження методів і технологій крос-культурної взаємодії в освітній процес підготовки; формування вмінь офіцерів адаптувати зміст та методику мовного навчання до культурних особливостей військовослужбовців; розвиток комунікативних стратегій для ефективного спілкування в полікультурному середовищі.

Реалізація принципу полікультурності сприятиме формуванню у майбутніх офіцерів крос-культурної компетентності як важливого складника готовності до здійснення якісної мовної підготовки в умовах культурного різноманіття військових колективів.

До змістового блоку зараховуємо теорії і підходи, на яких базується процес формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки в частинах НГУ. Застосування компетентнісного, особистісно орієнтованого, системного, аксіологічного, комунікативного, діяльнісного та андрагогічного підходів у процесі навчання офіцерів, на наш погляд, сприятиме формуванню їхньої готовності до здійснення мовної підготовки.

Так, *компетентнісний підхід* до формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки в частинах Національної гвардії України базується на розвитку низки компетентностей, які необхідні для успішної комунікації та навчання мови в умовах сучасного багатокультурного середовища. Основні аспекти цього підходу включають:

- мовну компетентність: офіцери отримують систематичне навчання з мови, що є необхідним інструментом спілкування у військовому середовищі, особливо в міжнародних операціях або взаємодії з партнерами з інших країн. Це включає в себе вивчення загальних мовних правил, граматики, лексики, а також специфічних термінів та колокацій, що використовуються у військовому контексті;

- міжкультурну компетентність: офіцери навчаються розуміти та поважати культурні особливості та традиції, що можуть впливати на

ефективну комунікацію. Це допомагає їм успішно взаємодіяти з представниками різних культур та націй, забезпечуючи виконання завдань у міжнародних командно-штабних з'єднаннях;

- комунікативну компетентність: офіцери отримують практичний досвід у веденні мовленнєвого обміну в різних ситуаціях, включаючи переговори, дипломатичне спілкування, командні збори та інші аспекти військової діяльності, де ефективне володіння мовою є ключовим фактором успіху;

- підготовку до специфічних завдань: офіцери отримують підготовку з використання мови в конкретних сценаріях, таких як переговори з місцевими лідерами, командування військовими операціями за участю міжнародних сил тощо. Це включає адаптацію мовного спілкування до конкретних потреб та вимог ситуації.

Компетентнісний підхід наголошує на інтегрованому розвитку різних аспектів готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки, що дозволяє їм ефективно впроваджувати мовні знання та вміння у свою професійну діяльність в Національній гвардії України.

Особистісно орієнтований підхід до формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки в частинах Національної гвардії України (НГУ) базується на врахуванні індивідуальних потреб, здібностей та цілей кожного офіцера. Основні засади цього підходу включають:

- діагностику потреб: проведення аналізу мовних потреб та рівня володіння мовою кожного учасника курсів, що дозволяє виявити індивідуальні слабкі місця та потреби кожної особистості, що становлять основу для розробки індивідуальних планів навчання;

- персоналізоване навчання: на основі результатів діагностики розробляються індивідуальні навчальні програми, які враховують конкретні потреби та цілі офіцера (інтенсивні курси, індивідуальні заняття з викладачами, самостійну роботу з навчальними матеріалами тощо);

- мотивація та підтримка: офіцерам надається підтримка та мотивація

для досягнення успіху в мовній підготовці (позитивне підкріплення за досягнення мовних цілей, регулярне надання зворотного зв'язку та підтримку в складних ситуаціях);

- розвиток саморегуляції: офіцери навчаються самостійно визначати свої цілі та моніторити свій прогрес у мовній підготовці, що сприяє розвитку в них навичок самоорганізації та самодисципліни, які є важливими вміннями у військовій сфері;

- адаптація до особистісних особливостей: пошук підходів до кожного офіцера індивідуально, враховуючи його характер, стиль навчання, особистісні особливості та інші чинники, що впливають на процес навчання.

Особистісно орієнтований підхід покликаний забезпечити максимально ефективно формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки, враховуючи їхні індивідуальні потреби та можливості.

Системний підхід до формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки в частинах (НГУ) передбачає розгляд цього процесу як складної системи, що складається з взаємопов'язаних компонентів та елементів, зокрема, аналізу вихідних даних про стан мовної підготовки офіцерів, що дозволяє виявити проблемні аспекти та потреби: визначення цілей і завдань, які повинні бути досягнуті у процесі мовної підготовки офіцерів; ідентифікацію компонентів системи, таких як навчальні програми, методи навчання, ресурси, оцінювання тощо; взаємодію компонентів системи з метою забезпечення їхньої злагодженої роботи та взаємодоповнення; аналізу впливу на результативність мовної підготовки офіцерів; контролю та зворотного зв'язку для постійного вдосконалення системи; адаптацію до змін, що забезпечує актуальність та ефективність процесу мовної підготовки.

Системний підхід до формування готовності офіцерів до мовної підготовки в Національній гвардії України дозволяє розглядати цей процес як комплексну систему, яка має бути добре організованою, взаємозв'язаною та забезпечувати досягнення максимальної ефективності та результативності.

Аксіологічний підхід до формування готовності офіцерів до здійснення

мовної підготовки в частинах НГУ покладає акцент на ціннісні аспекти освітнього процесу. Цей підхід базується на визнанні важливості цінностей, які визначають мету та напрям навчання, а також мають вплив на мотивацію та поведінку офіцерів. Основні аспекти аксіологічного підходу включають:

- визначення цілей: у центрі аксіологічного підходу лежить ретельне визначення цілей навчання та формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки. Ці цілі пов'язані з цінностями, такими як професійна компетентність, міжкультурна співпраця, ефективне комунікативне спілкування тощо;

- формування ціннісних орієнтацій: процес мовної підготовки спрямований на утвердження важливих цінностей, таких як культурне розмаїття, повага до інших культур, професійна етика, здатність до співпраці та взаєморозуміння;

- розвиток мотивації: завданням аксіологічного підходу є створення такого освітнього середовища, яке б сприяло розвитку в офіцерів мотивації до мовної підготовки, враховуючи значення цінностей, пов'язаних із володінням мовою;

- забезпечення соціальної відповідальності: освітні програми та педагогічні практики повинні сприяти формуванню соціально відповідальної особистості, яка розуміє важливість своєї ролі у підтримці мовної готовності та виконанні своїх обов'язків відповідно до цінностей професійної етики та громадянської відповідальності.

Аксіологічний підхід наголошує на важливості формування у офіцерів ціннісних орієнтацій, які сприяють ефективному виконанню їхніх обов'язків та сприймаються як важливі для військової служби та професійного розвитку.

Комунікативний підхід до формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки в частинах НГУ зосереджується на розвитку навичок комунікації як основи ефективного мовленнєвого спілкування в військовому середовищі. Зокрема, у фокусі уваги перебуває розвиток активна

комунікація, завдяки чому офіцери навчаються активно використовувати мовленнєві навички у різних ситуаціях, таких як командні збори, переговори, інструктажі та інші військові обставини; розвиток мовленнєвих навичок, тобто здатність грамотно та чітко висловлювати свої думки, ідеї та інструкції, а також вміння слухати та розуміти інших.

Важливою складовою комунікативного підходу є міжкультурна комунікація. Офіцери навчаються взаємодіяти з представниками різних культур та націй, розуміти культурні особливості та використовувати мовні навички для ефективного спілкування в багатокультурному середовищі. Формування навичок командна співпраця є невід'ємним аспектом комунікації. Офіцери навчаються взаємодіяти як частина команди, використовуючи комунікативні навички для координації дій та досягнення спільних цілей.

Навчання використовувати технологій комунікації (відеоконференції, електронна пошта, месенджери тощо) сприятиме більш ефективному спілкуванню з партнерами та колегами. Також потребує уваги розвиток навичок мовленнєвого впливу, тобто здатність використовувати мовленнєві засоби для переконання, мотивації та впливу на інших у військовому контексті.

Комунікативний підхід акцентує на важливості ефективної комунікації як основи успішної військової діяльності, що дозволяє офіцерам ефективно спілкуватися та взаємодіяти в різних ситуаціях та середовищах.

Діяльнісний підхід до формування готовності офіцерів до мовної підготовки в частинах НГУ базується на принципі активної діяльності та практичного застосування мовних навичок у реальних ситуаціях. Основні аспекти діяльнісного підходу включають:

- практичне застосування: офіцери залучаються до активних мовних практик, які спрямовані на розвиток комунікативних навичок (відтворення реальних ситуацій, рольові ігри, ведення діалогів та інші форми активної практики);

- методи навчання-моделювання: офіцери можуть навчатися застосовувати методи навчання-моделювання, де вони практикують в ролі вчителя, намагаючись передати свої знання та досвід курсантам. Це дозволяє їм ефективніше готуватися до навчання мови курсантів та виявляти можливі труднощі з їхнього боку;

- практичні сценарії: офіцери можуть використовувати практичні сценарії, щоб підготувати курсантів до реальних ситуацій, в яких вони будуть використовувати мовні навички;

- рольові ігри та симуляції: офіцери та курсанти можуть брати участь у рольових іграх та симуляціях, де вони можуть використовувати мовні навички у різних ситуаціях, що можуть зустрітися в їхній подальшій службі.

- оцінка та зворотний зв'язок: після навчання офіцери можуть здійснювати оцінку та надавати зворотний зв'язок курсантам щодо їхнього прогресу та можливостей покращення.

Такий підхід допомагає підготувати офіцерів до ефективного навчання мови в частинах НГУ, надаючи їм можливість практикувати свої навички в ролі вчителя та співпрацювати для досягнення спільних цілей.

Андрагогічний підхід до формування готовності офіцерів до мовної підготовки в частинах НГУ базується на принципах дорослої освіти та самостійного навчання. Цей підхід передбачає активну участь офіцерів у власному навчанні, адже вони виступають як активні учасники освітнього процесу, визначаючи свої навчальні цілі та способи їх досягнення. Навчальні програми та методи мають бути орієнтовані на конкретні потреби офіцерів у мовній підготовці, враховуючи їхній професійний контекст та мету використання мови. Андрагогічний підхід сприяє самостійності, оскільки офіцерам надаються можливості для самостійного вивчення мови та розвитку власних педагогічних навичок, зокрема шляхом використання різноманітних додаткових ресурсів та інструментів. Офіцери можуть використовувати свій власний досвід та знання для взаємного навчання та обміну ідеями з колегами. Надається можливість для зворотного зв'язку та оцінки з боку

викладачів з метою постійного вдосконалення навчального процесу.

Андрагогічний підхід дозволяє офіцерам бути активними учасниками навчання та розвиватися відповідно до своїх потреб та індивідуальних характеристик. Цей підхід сприяє підвищенню мотивації до навчання, збільшенню ефективності та розширенню навчальних можливостей для офіцерів.

У процесуальному блоці окреслені принципи і підходи реалізуються у педагогічних умовах, спрямованих на формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки в частинах НГУ. Реалізація визначених педагогічних умов формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки передбачає поетапне формування цієї якості. У моделі відображено сукупність педагогічних умов формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки в частинах НГУ (1) висока мотивація, її підтримка та керування нею на всіх етапах становлення офіцера (інструктора) як викладача; 2) розвиток необхідної бази знань за рахунок курсів підвищення кваліфікації та інтенсивних курсів з вивчення іноземних мов; 3) набуття досвіду та його постійна підтримка через призму викладання, постійне професійне самонавчання та самовдосконалення), реалізація яких відбувалася за таким алгоритмом (етапами):

Мотивація розвитку готовності офіцерів до мовної підготовки була підтримана на всіх етапах, починаючи з відбору. На початковому етапі визначалися їхні професійні наміри та сенсожитєві орієнтації. Протягом другого та третього етапів формування готовності до педагогічної діяльності, застосовувалися методи розвитку позитивної мотивації, сучасні інноваційні технології, онлайн-кабінети та інформаційно-комунікаційні платформи, що дозволило позитивно вплинути на самооцінку та вмотивованість. Також були успішно використані групова робота, індивідуальна підготовка та управління індивідуальним проєктом.

Друга педагогічна умова включала вдосконалення освітньої програми курсів вивчення іноземних мов, введення періодичних тестувань та роботу з

віртуальними кабінетами. Ці зміни були важливими для розвитку компетентностей офіцерів у викладацькій діяльності.

Реалізація третьої педагогічної умови передбачала формування викладацької грамотності через участь у курсах підвищення кваліфікації та роботу як викладачів. Також надавалася можливість працювати у якості викладача протягом курсів, проводити бінарні заняття з викладачами інтенсивних курсів, оцінювати досягнення рівнів та здійснювати контроль під час навчання.

У структурно-функціональній моделі відображено, що на основі дотримання окреслених принципів і підходів, на засадах яких реалізуються педагогічні умови формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки в частинах НГУ за створеним алгоритмом навчання в офіцерів сформується означена готовності за мотиваційним, пізнавальним і результативним критеріями.

У моделі відображено органічний зв'язок між трьома рівнями готовності формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки в частинах НГУ, що свідчить про можливі прогресивні зміни у формуванні формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки в частинах НГУ таким чином: низький – середній – високий рівень.

Досягнення мети та вирішення завдань дослідження вимагає створення структурно-функціональної моделі, що дозволяє всебічно вивчити процес ще до його практичної реалізації. Така модель забезпечує цілісне уявлення про об'єкт дослідження, можливість аналізувати не лише окремі його елементи, а й взаємозв'язки між ними, полегшуючи теоретичний аналіз явища.

Розроблена структурно-функціональна модель готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки в підрозділах НГУ сприяє методичній інтерпретації основних концептуальних положень дослідження та певною мірою технологізує процес підготовки офіцерів до виконання відповідних функцій. Особливістю цієї моделі є збалансованість, взаємодоповнюваність та взаємозумовленість педагогічних умов і алгоритму формування

готовності, визначення комплексу взаємопов'язаних компонентів, які у сукупності створюють єдиний освітній простір. У результаті формується середовище, сприятливе для розвитку всіх структурних компонентів готовності офіцерів до якісного здійснення мовної підготовки військовослужбовців НГУ. Модель забезпечує цілісний підхід до організації відповідного освітнього процесу та його оптимізацію відповідно до поставлених цілей.

Висновки до розділу 2

На основі проведених нами теоретичних та емпіричних досліджень з проблематики готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ можна зробити наступні висновки.

За результатами нашого дослідження виявлено, що стан мовної підготовки НГУ не достатньо відповідає вимогам швидкого досягнення взаємосумісництва. Стратегічне бачення досягнення Цілей партнерства в частинні пунктів 1200 «Мовні вимоги» суттєво не відобразили наявний стан справ, та не надали належного поштовху до втілення Урядових ініціатив. Бюрократичність системи не тільки створює певні перешкоди у досягненні останніх, а й здебільшого унеможлиблює їх досягнення через вимоги до посади в частині виконання рівнів володіння за званням та об'ємом відповідно. Зміст наповнення документів що регламентують шлях до зближення з альянсом мав на меті формалізм та відтягування термінів, при відсутності конкретики кроків, що в свою чергу суттєво вплинуло на стан справ у підготовці особового складу в опануванні новітніх зразків, роботі щодо відпрацювання злагодженості підрозділів, відтягує час на стандартні процедури по вдосконаленню матеріальної бази, навчання, логістики та відновлення.

Встановлено труднощі щодо селекції потенційного особового складу

для подальшого просування по службі у новій якості, його перепідготовку. Оскільки первинна функція відбору полягає у визначенні основних якостей, і не обмежується резюме, а передбачає фізичне залучення особового складу до відбору, його мотиваційний компонент міг би мати спрощену процедуру за рахунок доступу до форм, які в підпорядкуванні підрозділів психологічних служб. Так, здебільшого вузько соціальні мотиви та обумовленні особливою направленістю колективи сформовані із певними усталеними мотиваційними поглядами.

Було визначено три педагогічні умови формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ. Так, першою педагогічною умовою постає висока мотивація, її підтримка та керування нею на всіх етапах становлення офіцера (інструктора) як викладача, другою – розвиток необхідної бази знань за рахунок курсів підвищення кваліфікації та інтенсивних курсів з вивчення іноземних мов, третьою – набуття досвіду та його постійна підтримка через призму викладання, постійне професійне самонавчання та самовдосконалення тощо.

Розроблено і теоретично обґрунтовано структурно-функціональну модель готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки в частинах НГУ, яка складається зі змістового, процесуального і результативного блоків. Модель відображає цілісну структуру взаємопов'язаних елементів, що створюють усталену єдність, котра засвідчує, що процес формування досліджуваного феномену спрямований на реалізацію мети і дослідження результату. У структурно-функціональній моделі відображені взаємозв'язки і взаємовплив між метою, завданнями, методологічними підходами і принципами навчання, педагогічними умовами та алгоритмами їх реалізації, критеріями і рівнями сформованості готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки в частинах НГУ як результату експериментального дослідження.

Матеріали, представлені у другому розділі, опубліковано у статтях і матеріалах конференцій: [31], [34], [36], [44].

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ОФІЦЕРІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВІЙСЬКОВИХ ЧАСТИНАХ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ

3.1. Організація педагогічного експерименту

Задля перевірки висунутої нами гіпотези було організовано педагогічний експеримент. Експеримент був направлений на виявлення ефективності педагогічних умов формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ. В основу проведення експериментальної частини цього дослідження щодо формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ були покладені методичні напрацювання таких науковців, як: Н. Андріянова [1, 2], Є. Брижатиї [15], В. Буренко [17], Ю. Вербиненко [22], В. Волошин [25], О. Городинська [46], Є. Єрмоленко [55], М. Коваль [70], М. Козяр [70], В. Крикун [76, 77], А. Литвин [70], В. Лютий [86], М. Медвідь [94, 96], Ю. Медвідь [100], P. Gawliczek [179], S. Mei [187], L. Meng [187], Z. F. Miller [188, 189].

Експеримент проводився з використанням об'єктів навчально-матеріальної бази військових частин, тренінгових центрів та вищих навчальних закладів Національної гвардії. Для дослідження передбачалося експериментальне визначення та робота над уточненням критеріїв, а також проведення педагогічного експерименту щодо перевірки висунутої гіпотези дослідження. Сама ж гіпотеза дослідження мала за мету формування певної готовності у офіцерів військових частин НГУ за обґрунтованих педагогічних умов.

Посилання на наведенні засади визначило етапи проведення дослідження щодо формування готовності офіцерів до здійснення мовної

підготовки у військових частинах НГУ, враховуючи такі як:

1) *встановлюючий* етап: де спираючись на результати аналізу наукової літератури з дослідження проблематики щодо сутності, змісту та формування готовності необхідно було з'ясувати та виділити критерії, показники *готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки* військових частин НГУ; провести роботу з підбору діагностичного інструментарію, що в свою чергу відповідатиме вибраним критеріям і повністю охарактеризує готовність до здійснення мовної підготовки з огляду на проблему дослідження; розкрити наявний стан сформованості готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ серед учасників експериментальної роботи за допомогою вибраного інструментарію;

2) *утворюючий* етап: цілеспрямоване упровадження у навчальний процес офіцерів НГУ груп зазначених, як експериментальних, педагогічних умов направлених да досягнення цілей формування готовності до здійснення МП;

3) *завершальний* етап: оцінка та аналіз отриманих рівнів, їх ступеню та провєлення контролю із дотриманням заданих рамок попередніх етапів для верифікації даних та формування порівняльних таблиць за внесення та без внесення коректив у умови.

Зазначені етапи задовільнили мету та завдання обраної роботи.

Для практичної перевірки висунутої гіпотези і досягнення мети роботи було проведено ряд робіт на базі мовного відділу НА НГУ, який за своїми функціональними обов'язками та структурою має завдання щодо підвищення кваліфікації військовослужбовців та службовців військових частин НГУ, а також науково-педагогічних працівників інших закладів вищої освіти.

Усього експериментальним дослідженням було охоплено 236 військовослужбовців, з яких відбиралися групи на інтенсивні курси вивчення іноземних мов в Національній академії НГУ. На початку педагогічного експерименту всі офіцери мали приблизно однаковий рівень знань, умінь, мотивації тощо.

Розглянемо детальніше зміст зазначених етапів.

Встановлюючий етап (протягом 2019–2020 навчального року):

1. Передувало етапу обговорення можливої роботи у військових частинах як у організаціях з обмежувачим доступом та роботи з категорією особового складу яка є вже за штатною категорією визначеною до певних обов'язків.

2. Наступним підпунктом при здійсненні теоретичного аналізу та встановлення категорій і понятійного апарату, виведення теоретично основи подальшої роботи.

3. Задля достовірності результатів та в етапи загального відбору на встановлюючому етапі до відбору за STANAG 6001 окремим пунктом до відбору вносилося критерії (мотиваційний, спонукальний до дій), які спонукали до вибору напрямку підготовки та надавали персональний поштовх (приклад табл. 3.1.). У свою чергу окремий пункт виділив особовий склад, який за особистою мотивацією буде відігравати роль здорового мікроклімату та конкуренції у вузькосоціальній групі військовослужбовців.

4. Сформовано теоретичне обґрунтування дослідження і розроблено план втілення педагогічного експерименту.

Таблиця 3.1.

Приклад оформлення таблиці з критеріями оцінювання

№	В/звання	ПІБ	читання	аудіювання	письмо	говоріння	Мотиви участі
1	підполковник	Гончар В.В.	1	1+	1	1+	Добровільно, подальша участь у заходах міжнародного співробітництва

Внесення особового складу по групах відповідно до плану і поділено

на контрольні (КГ) та експериментальні (ЕГ) групи. Крайня для підтвердження сформованого експериментального дослідження щодо педагогічних умов формування готовності офіцерів.

Надалі на *встановлюючому* етапі з метою одержання первісних даних та подальшого контролю за динамікою розвитку слухачів також було визначено критерії, показники сформованості готовності офіцерів і ефективності впровадження обґрунтованих педагогічних умов, встановлено, що критерії для визначення обґрунтованих умов мають відповідати таким вимогам: бути об'єктивними, вимірними, містити суттєво важливі показники, бути стійкими протягом певного часу.

На цьому етапі педагогічного експерименту було вивчено стани сформованості готовності офіцерів в першу чергу за такими критеріями, як: мотиваційний, як основна рушійна сила до внутрішніх змін та змін якісного стану військовослужбовця, особливо в умовах реально досягнутого кар'єрного успіху.

До участі у педагогічному експерименті на *встановлюючому* етапі (протягом 2019–2020 навчального року) залучалися офіцери військових частин НГУ, як пройшли відбір та навчалися на інтенсивних курсах вивчення іноземних мов в НА НГУ. Також окремим етапом стало їх участь паралельно у асинхронному режимі у курсах з підвищення кваліфікації для науково-педагогічних та педагогічних працівників на базі мовного відділу. Група з якої проводилась вибірка склала 83 особи з майже однаковим рівнем володіння іноземною мовою та сталим мотиваційним критерієм. Метою було визначити можливості опанування об'єму інформації та конкурентності на курсах з підвищення кваліфікації. А також надати можливість практичного опробування себе у ролі викладачів та інструкторів з іноземної мови.

Для отримання необхідних результатів та їх опису були умовно позначені групи інтенсивних курсів для вивчення іноземних мов, яким передували попередні загальні відбори з наступним порядком:

- групи відбору військовослужбовців ГВ 1 – відбір I-2019 (загальна

кількість протестованих на початковому етапі -148 військовослужбовців);

- група відбору військовослужбовців ГВ2 – відбір I-2020(загальна кількість протестованих на початковому етапі -162 військовослужбовців);

- група відбору військовослужбовців ГВ 3 – відбір I-2021(загальна кількість протестованих на початковому етапі -145 військовослужбовців).

До кожної групи відбору додатково до тесту STANAG 6001 додавалися тести, які направлені на виявлення мотивів щодо участі у курсах з вивчення іноземних мов та курсах з підвищення кваліфікації.

Таким чином створювалися експериментальні групи, які найбільше підходили за своїми показниками, як групи військовослужбовців які мають відносно рівні показники:

- група інтенсивних курсів №2, експериментальна група 1 набір II-2019 (11 військовослужбовців);

- група інтенсивних курсів №2 експериментальна група 2 набір I-2020 (10 військовослужбовців);

- група інтенсивних курсів №2 експериментальна група 3 набір I - 2021 (8 військовослужбовців);

- група інтенсивних курсів №2 експериментальна група 4 набір II-2021 (10 військовослужбовців);

- група інтенсивних курсів №3 Ф експериментальна група 5 набір II-2019 (5 військовослужбовців);

- група інтенсивних курсів №3 Ф експериментальна група 6 I-2020 (3 військовослужбовці),

загальною кількістю – 47 осіб.

Контрольні групи будувалися за рахунок слухачів інтенсивних курсів та мали на меті паралельне вивчення із застосування методик та складалися:

- група інтенсивних курсів №1 контрольна група 1 набір II – 2019 (7);

- група інтенсивних курсів №1 контрольна група 2 набір I 2020 (10);

- група інтенсивних курсів №1 контрольна група 3 набір I-2021 (9);

- група інтенсивних курсів №1 контрольна група 4 набір II-2021 (10).

У контрольних групах нараховувалося 36 осіб.

На *встановлюючому* етапі проведення експерименту нами були вибрані слухачі інтенсивних курсів 2019, 2020 та 2021 років навчання, які проводилися на базі мовного відділу НА НГУ у зв'язку з подібністю освітньо-кваліфікаційних характеристик. Методичне забезпечення курсів було споріднене до того, що вимагається та на початку експерименту всі слухачі в групах мали приблизно однаковий рівень знань, умінь, мотивації (перевірка додавалась на вхідному тестуванні перед початком кожного етапу). Маючи синхронні навчальні процеси надало змогу підвищувати водночас із викладачами кваліфікації по напрямку іноземної мови на розроблених цільових курсах.

Передуючий етап інтенсивним курсам по відбору виділив цільову аудиторію, та дав змогу формувати групи відносно рівними.

Після роботи групи викладачів від Академії з Бюро міжнародної мовної координації (BILC) тривалість навчання офіцерів було збільшено до 540 год та розподілено курси на 10 модулів із проміжним та вихідним тестуванням.

Унікальністю організації освітнього процесу слухачів груп стало впровадження в програму навчання можливостей участі за наявних показників у навчанні у курсах з підвищення кваліфікації, як таких, що інтенсифікують освітній процес і поліпшують якість третього необхідного компоненту, зазначеного як обов'язкова умова, практичного, що може бути реалізований за умов набутих практичних навичок та перевірений через досягнений результат. Первинний аналіз та контроль виявив не готовність контрольних груп до такої роботи, що, у свою чергу, нами виявлені були умови, за яких повинні формуватися необхідні компетентності у офіцерів військових частин Національної гвардії України в процесі проходження курсів з підвищення кваліфікації в НА НГУ: розробка та навчально-методичне забезпечення формування готовності офіцерів в процесі роботи на курсах, формування компетентності слухачів до педагогічної діяльності та використання набутих навичок в освітньому процесі та, розвиток позитивної

мотивації у тих, хто навчається.

Також слід зазначити, що важливим аспектом організації інтенсивних мовних курсів було розподілення слухачів на групи відповідно до стандартизованих мовних рівнів (СМР). Головною метою було забезпечити підвищення рівня володіння мовою на один повний рівень протягом курсу тривалістю 540 годин під керівництвом викладача з відривом від основного місця роботи чи служби. Досягнення такого прогресу вважалося успішним результатом. Для цього використовувалися спеціально розроблені методики викладання та ретельно розрахований розподіл навчального часу. Цей підхід дозволяв ефективно організувати інтенсивне вивчення мови і допомогти слухачам суттєво підвищити свої мовні компетенції. (див. табл. 3.2).

Таблиця 3.2.

Розподіл навчальних годин відповідно до СМР

	СМР1	СМР2	СМР3	всього
СМР 0	500	500	500	1500
СМР1	-	500	500	1000
СМР2	-	-	500	500

У вересні 2019 р. після проведення курсів підвищення кваліфікації для викладачів іноземних мов представниками Бюро міжнародної мовної координації (BILC) тривалість навчання було збільшено до 540 год. 40 годин відводиться на контроль та адміністративні втрати на курсах.

Слід зазначити, що слухачі залучалися до інтенсивних курсів, а саме до експериментальних та контрольних груп, мали рівні володіння, що дорівнюють СМР 1, і за мету по досягненні проміжної стадії володіння іноземною мовою на рівні СМР1+ (це відповідає STANAG 6001 як 1+/1+/1+/1+) досягалася мета, в якій переходили в контрольних групах до проходження курсів ПК.

Надалі встановлювався критерій, за яким визначали мірило у

сформованості готовності офіцерів, це набір необхідних рівнів, і, в залежності від обраної системи, вона вимірювалась або STANAG 6001 або застосовуються бальність шкали без рейтингового оцінювання, а лише за завдання. Прямої порівняльної таблиці не наводиться в джерелах, тому за рівні виміру можемо зазначити наступне (див. табл. 3.3.).

Таблиця 3.3.

Шкала оцінювання стандартизованих мовних рівнів

Рівень володіння	Код за STANAG 6001	За 100 бальною шкалою	примітка
СМР1	1/1/1/1	до 50	При втраті навичка нижче 5 балів за окреме вміння подальше не оцінюється а вважається неуспішним
СМР1+	1+/1+/1+/1+	75	
СМР2	2/2/2/2	90	
СМР2+	2+/2+/2+/2+	95-97	
СМР3	3/3/3/3	100	
СМР3+	3+/3+/3+/3+	100+	

Джерело розроблене автором

Згадані вище стандарти STANAG 6001 щодо інтенсивних мовних курсів та очікуваного підвищення рівня володіння мовою базуються на ідеальних, рівних умовах засвоєння матеріалу і рівномірного зростання мовних компетенцій слухачів. Ці стандарти є своєрідним абсолютном, або ідеальною моделлю, яку використовують фахівці з тестування (тестологи) для чіткого визначення рівнів володіння мовою і зарахування їх до відповідних категорій сформованості мовних навичок.

У реальних умовах навчання можуть існувати певні відхилення від цих

ідеалізованих стандартів через індивідуальні відмінності слухачів, специфіку навчального середовища тощо. Проте STANAG 6001 залишається корисною віхою для оцінювання прогресу у вивченні іноземної мови та планування мовної підготовки.

У колонці 3 табл. 3.4. визначено зазори по балах, для цього існують спеціалізовані підходи які визначають граничні показники відповідності. Зокрема за 5 видання STANAG 6001 розробок з тестування існує підхід до проміжних рівнів які позначені «+», що не є показником половинчастості, думка про середні проміжок наприклад CMP1+ , що це половина до CMP2 є хибною, так як Бюро міжнародної мовної координації BILC трактує такий підхід як 90% досягнення наступного рівня.

Підхід відрізняється етикою та інтеграційним процесом до систем взаємосумісництва. Тому рівні за STANAG 6001 і ЄКТС при CMP з позначкою + не можуть мати наступного вигляду (див. табл. 3.4.).

Таблиця 3.4.

Взаємосумісництво за STANAG 6001 і ЄКТС при CMP

Рівень володіння	Код за STANAG 6001	Кількість балів	примітка
CMP 1	1/1/1/1	50	
CMP1+	1+/1+/1+/1+	70	Не показує наближення до наступного рівня

Джерело розроблене автором

Але слід зазначити, що за системою кодів СТАНГАГ 6001 достатні рівні для середнього та високого можуть мати наступні комбінації відповідності (див. табл. 3.5.).

Визначені критерії до оцінювання характеризують рівні готовності, які формуються під цілеспрямованим впливом.

1. Низький рівень сформованості готовності у показнику критеріїв

мовної підготовки та мовних компетенцій, – не засвоїв програми навчання інтенсивних курсів у повному обсязі з вивчення іноземних мов, склав іспит на знання мови за STANAG 6001 нижче 1+/1+/1+/1+.

Таблиця 3.5.

Комбінації відповідності за системою кодів СТАНАГАГ 6001

Рівень готовності	Код за станаг 6001	примітка
середній	2/1+/1+/2 , 2+/1+/2/2	Прийнятні для рівня
високий	2/2/2/2 , 2+/2/2+/2+, 2+/2+/2+/3.....	

Джерело розроблене автором

Характерними ознаками низького рівня будуть недостатній рівень знань іноземної мови про особливості основних видів службово-ділової взаємодії офіцерів та недостатній рівень володіння спеціальною іноземною термінологією відповідно до військової спеціальності. Відтворення навчального матеріалу є фрагментарним. (наприклад, основна особиста та сімейна інформація, покупки, місцева географія, працевлаштування тощо); уміннями спілкування у простих та рутинних ситуаціях, що вимагають простого і прямого обміну інформацією за знайомою чи побутовою темами; умінням описати у простих словах питання свого походження, найближче середовище та пояснити безпосередні потреби.

2. *Середній* рівень сформованості готовності у показнику критеріїв мовної підготовки та мовних компетенцій, – успішно засвоїв програми навчання інтенсивних курсів з вивчення іноземних мов, склав вихідний іспит на знання мови за STANAG 6001 з проміжними рівнями володіння по двом і більше навичкам 2/1+/1+/2. Характерними ознаками є здійснення засвоєння способів застосування знань за зразком, включаючи й варіації цього зразка, які легко розпізнаються, знання засвоюються на частково-пошуковому рівні. Відтворення навчального матеріалу на достатньому рівні. Професійні (участь

у заходах міжнародного співробітництва, взаємодія з партнерами із підрозділів НАТО) Окрім того, рівень характеризується достатньою теоретичною підготовкою щодо соціокультурних, мовно-культурних та психолінгвістичних компетенцій, наявністю певного власного професійного досвіду використання іноземної мови під час виконання службових обов'язків.

3. *Високий* рівень сформованості готовності у показнику критеріїв мовної підготовки та мовних компетенцій, – майбутній офіцер-викладач (інструктор) успішно засвоїв програми навчання інтенсивних курсів з вивчення іноземних мов та склав вихідний іспит на знання мови за STANAG 6001 не нижче 2/2/2/2. Характерними ознаками є готовність слухача творчо застосовувати засвоєну інформацію у новій, незнайомій ситуації, що демонструє вміння засвоювати знання на творчому рівні; здатність відтворювати навчальний матеріал у повному обсязі. Професійні (участь у заходах міжнародного співробітництва, в операціях з підтримання миру та безпеки під егідою НАТО, чи ООН) та соціальні (можливість повноцінного спілкування під час подорожей, почуття безпеки за кордоном).

Для кожного з критеріїв підбирався свій інструментарій дослідження та методичний підхід. Після з'ясування мотивів залучення до інтенсивних курсів наступним етапом стало визначення критерії за вмотивованістю до змін, наявною відмінністю полягає перехід до іншого якісного стану у кар'єрному зростанні. І важливу роль відіграє мотивація, яка спонукає до наступних кроків.

Готовність офіцерів до змін у кар'єрному та у відповідно у статусному положенні визначений особистим прагненням та готовністю до змін. Для з'ясування цього використовувалися методики самоаналізу Адаптований опитувальник Е. Зеєра «Професійні наміри». Застосування методики дало змогу отримати уявлення про рівень здібностей офіцерів до самоосвіти й саморозвитку. За результатами проведення анкетування та тест-анкетування офіцерів ми дійшли висновку, що можливості самовдосконалення

особистості, ефективність процесу самоосвіти та саморозвитку тісно пов'язані з тим, на які принципи і правила спирається людина у своїй життєдіяльності, а кожна людина у процесі праці і безперервного самовдосконалювання формулює принципи і правила сама для себе.

Мірилом виступають поняття: готовий, вагається та неготовий. Неготових до змін спонукання не призведе до подальшої зміни у якісному стані, але зазначається, що особа вагається, вона може бути піддана цілеспрямованому впливу *менторству*, де роль мотиватора змін може нести, як викладач так і наставник або кращий за його думкою хто поведе до змін.

Тому при досягненні пізнавального критерії подальша робота з визначенням мотиваційного компоненту у розрізі здатності до самоаналізу та педагогічної діяльності залишається актуальним впродовж навчання і є критерієм, який постійно корегується.

Пізнавальний критерій рефлектує вмінню використовувати набуті мовні компетентності офіцерів, для його визначення та діагностики нами було застосована методика оцінювання за стандартом володіння іноземною мовою для військовослужбовців NATO STANAG 6001. Також застосовувалась загальна методика для перевірки. Таблиць відповідності із врахування 1 та 100 тестового балу не застосовуючи рейтинговий за відсутності необхідності.

Таким чином, інструментарій надав змогу визначити рівень володіння на всіх етапах. Також враховано, що групи мали спільні робочі програмами навчальних дисциплін. Завдання та лексика добиралась із врахуванням рекомендацій Бюро міжнародної мовної координації BILC.

Формування груп проводилося у два етапи: в умовах, які вважалися умовами як стабільні для політичної ситуації та не впливали на стрімкі кар'єрні зростання із застосуванням пільгових та інших періодів, та умовами, які виникли після повномасштабного вторгнення, що передбачало швидке просування по службі та введення обмежень і додаткових вимог.

Перший етап формування виявив, що групи офіцерів були майже одноманітний: близько 39,4 % (22) респонденти віком до 30 років, віком 30-

40 років – 55,6 % (35) та понад 40 років – 9,5 % (6). Кількість респондентів чоловічої та жіночої статі розподілилася на 81,0 % (51) та 19,0 % (12) відповідно.

Другий етап формування виявив, що склад групи офіцерів був майже одноманітний: близько 82.1 % (142) респондентів віком до 30 років, віком 30-40 років – 14.5 % (25) та понад 40 років – 3,5 % (6); кількість респондентів чоловічої та жіночої статі розподілилася на 91,3 % (158) та 8,7 % (15) відповідно. Така гендерна картина зумовлена безпековою ситуацією в країні та вимогами до кандидатів, які наближені максимально до універсальних. З іншого боку, враховуючи, законодавство щодо захисту прав дітей та міграційними процесами пов'язаними з безпековими ризиками, суттєво знизилась кількість жінок-військовослужбовців.

Також слід зазначити, що за номенклатурою кадрів вікові показники 30-40 років – це керівна ланка батальйон і вище, яка є цільовою аудиторією та критичною керівною ланкою, тому після повномасштабного вторгнення це вплинуло на показник другого етапу формування груп, знизивши кількість респондентів цієї вікової категорії.

Таблиця 3.6.

Вхідні дані за рівнем володіння іноземною мовою експериментальною групою

Рівень	Експериментальна група	Кількість слухачів по рівням володіння		
		STANAG6001 до 1+/1+/1+/1+	STANAG6001 до 2/1+/1+/2	STANAG6001 2/2/2/2 і б.
низький	ЕГ2, ЕГ5	4		
	ЕГ3, ЕГ6	4		
	ЕГ1, ЕГ4	7		
середній	ЕГ2, ЕГ5		5	
	ЕГ3, ЕГ6		4	
	ЕГ1, ЕГ4		8	
високий	ЕГ2, ЕГ5			4
	ЕГ3, ЕГ6			3
	ЕГ1, ЕГ4			6

З огляду на вхідний контроль та контрольні експериментальні та контрольні групи розподілились наступним чином (див. табл. 3.6. та 3.7.)

Таблиця 3.7.

Вхідні дані за рівнем володіння іноземною мовою контрольною групою

Рівень	контрольна група	Кількість слухачів по рівням володіння		
		STANAG6001 до 1+/1+/1+/1+	STANAG6001 до 2/1+/1+/2	STANAG6001 2/2/2/2 і б.
низький	КГ1	3		
	КГ2	4		
	КГ3	4		
	КГ4	3		
середній	КГ1		2	
	КГ2		3	
	КГ3		3	
	КГ4		4	
високий	КГ1			2
	КГ2			3
	КГ3			2
	КГ4			3

Отже, розподіл за групами дав можливість розпочати впровадження педагогічних умов формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ. Створення груп відповідно до СМР дозволяє диференційовано підходити до навчального процесу, добираючи відповідні методики, матеріали та темпи викладання для кожної групи; чітко визначати навчальні цілі та очікувані результати для кожного рівня, що полегшує планування та оцінку прогресу; створювати однорідне навчальне середовище в групах, що сприяє комфортній атмосфері та взаємодопомозі слухачів; забезпечувати офіцерів-викладачів практичним досвідом роботи з різними рівнями володіння мовою; уможливити належне методичне, матеріальне та організаційне забезпечення для кожної групи.

3.2. Впровадження педагогічних умов розвитку готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах Національної гвардії України

Упровадження педагогічних умов формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах Національної гвардії України здійснювалося в наступному порядку. Оцінивши спроможності існуючої системи мовної підготовки, проаналізувавши її ефективність, було внесено перші корективи, а саме пропозиції щодо загального відбору кандидатів на курси.

Розпочавши у 2019 р. проведення перших щорічних загальновійськових відборів на курси із запровадження додаткових (мотиваційних) компонентів у процес відбору майбутніх кандидатів, вияснилось, що розподіл за групами відбувається з рейтинговими показниками однаково рівними, і такі групи мають більш сталий показник одноманітності в контролі якості навчання та в контролі вмотивованості.

Подальша робота полягала у впровадженні змін у навчальних дисциплінах, а саме збільшені кількості годин до 540 та внесенні години на адміністрування. Відповідно до рекомендацій Бюро міжнародної мовної координації, на адміністративні витрати закладалась можливість вхідного, проміжного та вихідного тестувань. Такі зміни надали змогу розширено застосовувати методики тестування та здійснювати контролі та аналіз впродовж навчання без шкоди для загального процесу навчання іноземних мов. Обґрунтування збільшення кількості годин базувалося на рекомендаціях Бюро міжнародної мовної координації та затверджувалося окремим розпорядженням Командувача Національно гвардії України у липні 2019 р.

Наступними кроками у період 2019-2020 р.р. стали:

- розробка та пілотна апробація курсів підвищення кваліфікації для викладачів іноземних мов на базі мовного відділу НА НГУ;
- залучення слухачів до курсів та з урахуванням принципів навчання,

специфіки проходження інтенсивних курсів з вивчення іноземних мов, виконання завдань у якості викладачів та апробація на паралельних групах отриманої інформації;

- апробація форм та методик викладання іноземних мов із застосування навчально-матеріальної та технічної бази лінгафонних кабінетів (лінгафонних лабораторій) та ознайомлення із методиками дистанційного навчання слухачами експериментальних груп, роботою над цифровою грамотністю, опанування вебресурсів, пошукових систем, робота з редакторами та онлайн платформами для проведення дистанційного навчання таких як: Skype, Zoom, Google, MOODLE, Smart і ін.;

- ознайомлення із сучасними інтерактивними дошками, навчання роботи з ними;

- підготовка викладачів інтенсивних курсів до роботи з кабінетами NIBELUNG;

- за рахунок адміністративного часу робота над формуванням компетентностей офіцерів-викладачів (інструкторів) у слухачів та ознайомлення із специфікою ЗВО із специфічними умовами навчання.

Тому скорочено цей етап і те, що йому передувало, мали наступний вигляд:

- 2019 рр., аналіз чинної системи, нормативне затвердження підходів до відбору, проведення пілотних курсів для викладачів іноземних мов, нормативне обґрунтування та затвердження збільшення годин для інтенсивних курсів з вивчення іноземних мов:

а) робота над завданнями з керівними документами яка полягала у введення окремих понять «мовна підготовка», обґрунтування виділення додаткового часу та його офіційно затвердження наказами та розпорядженнями;

б) робота над розробкою курсів відповідно до поданих змін із написанням методичної літератури та проведення відповідних розглядів вченою радою програм навчання із подальшим їх затвердженням

керівниками НА НГУ та НГУ, що спричинило зміну в часових показниках річних циклів навчання та кореляцію робочих програм навчальних дисциплін під академічний крок НА НГУ;

в) розробка та апробація курсів підвищення кваліфікації для викладачів іноземної мови та розробки механізмів впровадження в освітні процеси, як окремого міжвузівського курсу так і асинхронного курсів разом із інтенсивними курсами з вивчення іноземних мов.

- 2019–2021 рр., реалізація педагогічних умов формування готовності офіцерів для здійснення мовної підготовки під час проведення інтенсивних курсів із вивчення іноземних мов та курсів підвищення кваліфікації для викладачів іноземних мов в НА НГУ:

а) включення до загального попереднього відбору, а саме до контролю за видами мовленнєвої діяльності визначення мотиваційної складової. На цьому етапі було залучено 455 респондентів, і, як результат, 48,1% респондентів не проходили за показниками. Це надало змогу уникнути першого рудиментарного системного явища зниження загальної вартості інтенсивних курсів;

б) у наступному анкетуванні взяли участь 236 респондентів, які стали основною цільовою аудиторією формування контрольних та експериментальних груп.

По завершенню формування залежних вибірок проводився цілеспрямований вплив із метою отримання результатів та їх подальшого порівняння.

Визначено часові проміжки проведення експерименту та ознайомлення учасників експерименту із теоретичними та методичними засадами експерименту.

Доведено до викладачів діагностичний матеріал та критерії сформованості готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки, які б відповідали наступним компонентам: мотиваційному, пізнавальному та результативному. Визначено три рівні готовності: низький, середній,

високий, а також педагогічні умови, яких необхідно дотриматись.

Перша складова формування готовності офіцерів – мотиваційний компонент – відслідковувався протягом усього періоду, починаючи із анкет відбору етапу попереднього відбору, впровадженням в опитувальники питань, пов'язаних із мотиваційною складовою вибору, формування позитивного іміджу офіцера-викладача (інструктора), використовуючи як загальні методи, продовжуючи вивчення стилістики мотивів та сенсожиттєвих мотивів обраних напрямків. Проводились протягом усього періоду бесіди, анкетування (Learning Styles Questionnaire).

Під час навчання використовувалися різні методики. Зокрема, вивчалось поєднання стилів, що давало керівникам груп можливість відстежувати соціальні ролі та стилістику учасників. Отримана інформація допомагала застосовувати відповідні стилі для досягнення поставлених цілей. Також відстежувалися та порівнювалися з початковими показниками рівні мотивації слухачів, що дозволяло за необхідності їх коригувати. Навчальний процес проводився як викладачем, так і самими слухачами, які виконували роль менторів і мали змогу безпосередньо брати участь в оцінюванні одне одного. Іншими словами, використовувалися різні підходи до викладання, вивчалися стилі навчання та соціальні ролі, відстежувалася мотивація студентів, а самі студенти були залучені до процесу оцінювання як ментори.

Подальший розвиток та підтримка на належному рівні мотивації формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки здійснювався шляхом визначення: професійних намірів, сенсожиттєвих орієнтацій, та продовжувався під час реалізації другої та третьої педагогічних умов формування готовності офіцерів до педагогічної діяльності.

Одним із ключових аспектів роботи було підтримання та підвищення мотивації слухачів на належному рівні. Для цього застосовувались методи розвитку позитивної мотивації упродовж усього процесу навчання. Було встановлено, що для успішного формування позитивної мотивації у

майбутніх офіцерів-викладачів необхідно під час їх підготовки:

- застосовувати сучасні інноваційні технології навчання;
- навчати їх цим інноваційним технологіям та опануванню їх на практиці;
- надавати можливість самостійно працювати з навчальними групами під час підготовки.

Отже, для мотивації слухачів використовувались спеціальні методи позитивної мотивації. А для підготовки майбутніх викладачів до роботи з високомотивованими групами використовувались інноваційні технології навчання, практика їх застосування та самостійна робота зі студентськими групами.

Позитивний вплив також мало використання сучасних інтернет-технологій на рівні досвідченого викладача: робота з онлайн кабінетами, інформаційно-комунікаційні технології та ознайомлення з дистанційними платформами позитивно впливає на самооцінку та вмотивованість. До засобів, які позитивно впливали, також віднесені: групова робота, індивідуальна підготовка та управління індивідуальним проєктом, побудови зв'язку між набутими знаннями та реалізацією їх на практиці (закріплення в роботі в якості викладача (інструктора)).

На сьогодні також існують загальні методи підтримки належної мотивації в НГУ, які передбачені Законом України «Про соціальний і правовий захист військовослужбовців та членів їх сімей» [132], Статутів Збройних сил України [145], інших нормативних актів, які дозволяють виділити такі категорії методів:

- економічні;
- інтелектуально-творчі;
- статусні;
- адміністративні.

Ураховуючи те, що особовий склад, який прибуває на курси, перебуває в статусі перемінного складу, до нього застосовуються здебільшого

інтелектуально-творчі, статусні та адміністративні методи, зокрема які і впливають на загальний фон у групах, такі як: публічна похвала на зальних заходах, схвалення, грамота тощо.

Економічні методи підтримання належного рівня вмотивованості для перемінного складу можуть нести рекомендаційний характер та транслюються через рекомендаційні листи-відгуки від адміністрації курсів, керівництва закладів де проходять курси до керівників структурних підрозділів від яких відряджався особовий склад.

Друга педагогічна умова була впроваджена в навчальний процес вивчення іноземних мов шляхом: удосконалення освітньої програми інтенсивних курсів вчинення іноземних мов та розробкою відповідного навчально-методичного забезпечення; упровадження в програму інтенсивного курсу вивчення іноземних мов періодичних тестувань; роботи з програмними продуктами для тестування і перевірки знань; роботи з віртуальними кабінетами типу NIBELUNG, Google Classroom та ін.

У методичних рекомендаціях урахувались особливості специфіки навчання іноземній мові офіцерів на різних етапах кар'єрного зростання з акцентуванням на подальшу можливість використання набутих компетентностей у викладацькій (інструкторській) діяльності.

Активно запроваджувались різні методи викладання зокрема:

- вербально-схоластичний, де в основу покладене усне мовлення, та витікаючи з нього прямий метод;
- аудіовізуальний, направлений на розвиток слухового сприйняття та слухової пам'яті;
- комунікативний, в основу якого покладено занурення у мовне середовище та розгляд мови як системи вираження значень, де головна мета направлена на взаємодію та комунікацію.

Для підвищення та придання значущості процесів навчання з особистими інтересами застосовувався метод навіювання, як спосіб

ненав'язливого занурення в роботу із заздалегідь запрограмованими ролями. Також сучасні методи роботи з особовим складом, серед яких вивчення та засвоєння уроку, групова робота, рольових ігор, симуляція, сценарію та ін..

До прикладу використання методу «PRES» (Position, Reason, Example, Solution), який використовується у випадках, коли виникають суперечливі питання, і викладачеві потрібно зайняти й аргументувати чітко визначену позицію з проблеми, що обговорюється. Його реалізація виглядає наступним чином:

– *позиція: I think... (висловіть власну думку).*

– *обґрунтування: Because... (наведіть причину появи цієї думки, тобто на чому ґрунтуються докази на підтримку вашої позиції).*

– *приклад: For example... (наведіть факти, які демонструють ваші докази; вони підсилять вашу позицію).*

– *висновки: So, I am sure... (узагальніть свою думку, зробіть висновок про те, що необхідно робити).*

Метою застосування цього методу є надання слухачам можливості під час заняття навчитися формулювати й висловлювати свою думку з дискусійного питання аргументовано, у чіткій та стислій формі.

Робота проводилась за чотирма видами мовленнєвої діяльності, які умовно можна поділити на дві групи: рецептивну (аудіювання, читання) та продуктивну (говоріння та письмо).

Відповідно до зазначеного, робота велась над досягненням необхідного рівня для вирішення завдань в об'ємах кожного з видів мовленнєвої діяльності за шкалою відповідності. Відпрацьовувалися різні групи вправ для досягнення мети: наприклад, для аудіювання – підготовчі та мовленнєві, для говоріння (усного мовлення) використовувались як завдання до підготовленого мовлення, так і до непідготовленого, серед яких розбір навчальних мовленнєвих ситуацій, діалогів, монологів тощо. Читання було спрямоване на швидке розуміння рівнів значення текстів, пошуку логічних

зв'язків, домислювані фрагменти, доведення до сприймання іншомовних текстів на смисловому рівні.

Письмовий вид мовленнєвої діяльності як складний продуктивний вид розглядається як комплекс заходів та формується поступово. Для його формування застосовується низка технік, письмовий вид мовленнєвої діяльності розвивається поетапно, із початком вивчення іноземної мови. Ураховуючи специфіку інтенсивних курсів та попереднього відбору, при досягненні рівня за STANAG 6001 «від 0+ чи 1» за письмовим видом мовленнєвої діяльності початкові вправи не застосовуються, у нашому випадку ведеться робота над пов'язанням з кожним попереднім етапом і підкреслюється довершеністю сформованості загального рівня.

Наведемо фрагменти навчально-методичного забезпечення занять з англійської мови, які ілюструють використання завдань для розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності (табл. 3.8 – 3.11).

Таблиця 3.8.

Приклад навчально-методичного забезпечення заняття з англійської мови з акцентом на набуття граматичної компетенції

Назви змістових модулів, занять та навчальних питань	Кількість годин		
	усього	у тому числі:	
		практичні заняття	самостійна підготовка
Змістовий модуль 1			
Заняття 12. How well do you remember the past? 1. Введення в іншомовну атмосферу: обговорення віку, з якого себе пам'ятаєш [2, р. 18, Ex. 1]. 2. Розвиток навичок аудіювання: <i>How well dou you remember the past?</i> [2, р. 18, Ex. 2-3]. 3. Опрацювання нового граматичного матеріалу: <i>Past Simple and Past Continuous</i> [2, р. 19, Ex. 1-2]. 4. Розвиток навичок говоріння з використанням граматичних тем <i>Wh-questions, Past Simple and Past Continuous</i> [2, р. 19, Ex. 3].	2	2	
Самостійне опрацювання: Виконання вправ на розвиток граматичної компетенції [2, р. 135, Ex. 1-4].	1		1

Таблиця 3.9.

Приклад навчально-методичного забезпечення заняття з англійської мови з акцентом на розвиток письма

Назви змістових модулів, занять та навчальних питань	Кількість годин		
	усього	у тому числі	
		практичні заняття	самостійна підготовка
Змістовий модуль 1			
Заняття 15. Flashbulb memories 1. Введення в іншомовну атмосферу: вгадування історичних подій, зображених на малюнках [2, р. 24, Ех. 1]. 2. Розвиток навичок аудіювання: перегляд відео сюжету <i>Flashbulb memories</i> з виконанням вправ до нього [2, р. 24, Ех. 2-4]. 3. Розвиток навичок говоріння у групах: Describe your flashbulb memories [2, р. 24, Ех. 5].	2	2	
Самостійне опрацювання: Обрати одну з подій, зазначених у переліку, і підготувати письмову доповідь по темі [2, р.24, Ех. 7].	1		1

Таблиця 3.10.

Приклад навчально-методичного забезпечення заняття з англійської мови з акцентом на розвиток говоріння

Назви змістових модулів, занять та навчальних питань	Кількість годин		
	усього	у тому числі	
		практичні заняття	самостійна підготовка
Змістовий модуль 2			
Заняття 3. Life events 1. Введення нової лексики за темою заняття через обговорення у малих групах [2, р. 40, Ех. 1]. 2. Формування граматичної компетенції через читання та аудіювання: <i>Present Perfect Simple vs Present Perfect Continuous</i> [2, р. 40-41, Ех. 1-2]. 3. Розвиток навичок усного мовлення: презентація <i>My Lifeline</i> [2, р. 41, Ех. 3].	2	2	
Самостійне опрацювання: Підготувати перелік прикметників, що характеризують як позитивні, так і негативні риси людини, що прямує до великого кар'єрного успіху.	1		1

Таблиця 3.11.

Приклад навчально-методичного забезпечення заняття з англійської мови з акцентом на розвиток аудіювання

Назви змістових модулів, занять та навчальних питань	Кількість годин		
	усього	у тому числі	
		практичні заняття	самостійна підготовка
Змістовий модуль 2			
Заняття 11. At a crossroads			
1. Вступ до нової теми через обговорення життєвої ситуації [2, р. 50, Ех. 1-2].			
2. Формування граматичної компетенції: <i>Future clauses with if/when/unless, etc.</i> [2, р. 50-51, Ех. 1-3].	2	2	
3. Розвиток навичок аудіювання та усного мовлення з використанням нових ЛО: <i>Career crossroads</i> [2, р.51, Ех. 1-3].			
Самостійне опрацювання:			
Обрати кандидатури на звільнення/прийняття на роботу, обґрунтувати свою думку [2, р. 52-53, Ех. 1].	1		1

Відповідно до обраних методик та мети нашого дослідження, було сформовано мету робочих програм навчальних дисциплін інтенсивних курсів з вивчення іноземних мов а саме: формування комунікативної компетенції, яка складається із складових: мовленнєвої, мовної, соціокультурної і професійної комунікативної компетенції.

Відтак, поміж завдань, які ставилися перед науково-педагогічним персоналом, були:

- забезпечення формування комунікативної компетенції слухачів у єдності усіх її складових (мовленнєвої, мовної, соціокультурної і професійної комунікативної компетенцій);
- забезпечення засвоєння і використання нового лексичного матеріалу на практиці;
- формування навичок усного зв'язного мовлення;
- забезпечення засвоєння нового граматичного матеріалу, використання його в мовленні;

Відповідно до обраних методик та мети нашого дослідження, було

сформовано мету робочих програм навчальних дисциплін інтенсивних курсів з вивчення іноземних мов а саме: формування комунікативної компетенції, яка складається із складових: мовленнєвої, мовної, соціокультурної і професійної комунікативної компетенції.

Відтак, поміж завдань, які ставилися перед науково-педагогічним персоналом, були:

- забезпечення формування комунікативної компетенції слухачів у єдності усіх її складових (мовленнєвої, мовної, соціокультурної і професійної комунікативної компетенцій);
- забезпечення засвоєння і використання нового лексичного матеріалу на практиці;
- формування навичок усного зв'язного мовлення;
- забезпечення засвоєння нового граматичного матеріалу, використання його в мовленні;
- розвиток мовленнєвих навичок в аудіюванні;
- розвиток навичок писемного зв'язного мовлення;
- розвиток критичного мислення, уміння висловлювати власну точку зору, обґрунтовувати її;
- розширення, поповнювати фонові знання слухачів.

Відповідно до мети, формувався обсяг засвоєння матеріалу слухачами та орієнтовний набір компетенцій за видам мовленнєвої діяльності по його завершенню, зокрема,

- *знання:*

1. 2000 лексичних та фразеологічних одиниць згідно з означеною тематикою, які розглядаються як необхідний запас для розуміння мови при читанні та усно-розмовного спілкування.

2. Граматичні правила в обсязі нормативної граматики, основи сполучення слів, при цьому граматичні та лексичні явища розглядаються в єдності, як засоби рішення мовно-розмовних проблем.

3. Особливості перекладу з англійської мови рідною та навпаки

текстів професійного спілкування.

- *уміння:*

1. Розуміти інформаційні повідомлення, інструкції, основний зміст зборів, доповідей, радіо- та телепрограм з кола знайомих або професійних питань.

2. Читати й розуміти тексти з фактичною інформацією загального змісту і професійної сфери.

3. Розпізнавати діапазон термінології професійної сфери, користуючись довідковими ресурсами.

4. Вести дискусію, обговорення різних проблем, висловлювати свою думку, брати участь у проведенні рольових та ділових ігор.

5. Без підготовки вступати в розмову / підтримувати розмову на знайомі теми, пов'язані з життям і професією.

6. Будувати зв'язне мовлення з різноманітних навчальних та професійних тем. Коротко обґрунтовувати свої думки, плани і дії.

7. Писати прості зв'язні тексти на загальні і професійні теми.

8. Письмово передавати просту інформацію: скласти план або анотацію, звіт про свою роботу, заповнити стандартний бланк, скласти ділового листа.

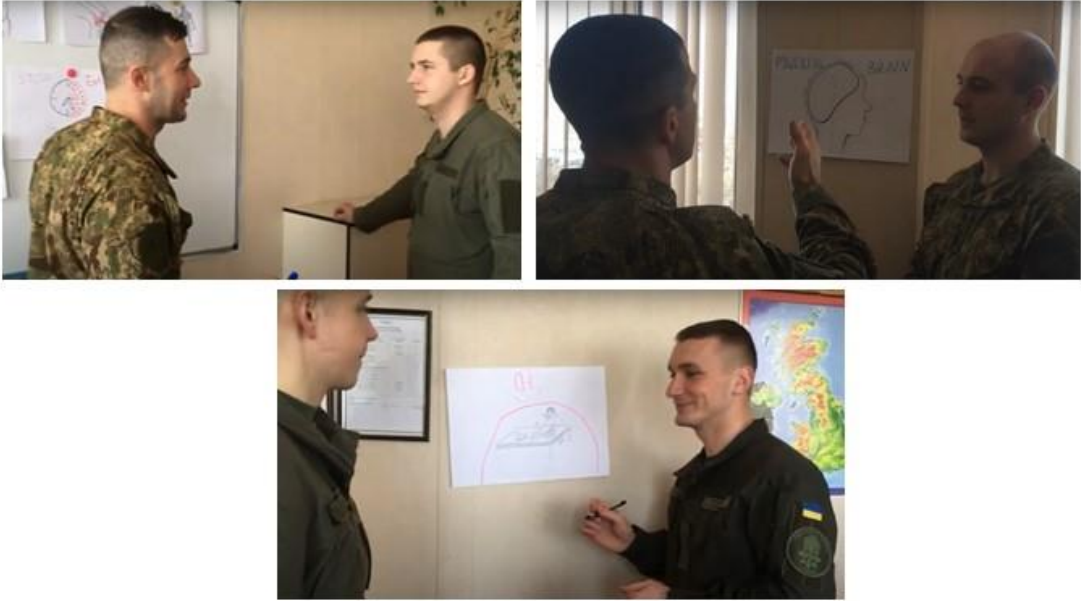
9. Володіти навичками роботи із словниками та словниково-довідковою літературою.

10. Самостійно працювати над навчальним матеріалом в процесі навчання та у випадку необхідності самостійної роботи по подальшому розширенню знань з іноземної мови.

Модулі робочої програми були направлені як на опанування спеціальної професійної (військової, правоохоронної) лексики: Army daily life, Field routine, Military, social and healthcare issues, UN organizations, human rights and peacekeeping operations Military and the media; так і на опанування загальними лексичними одиницями та розширення соціокультурного контексту: Striving to achieve, Civil disturbances and the rule of law, World

around us, Globalization and modern society та ін..

Досягнення, як зазначається, ведеться шляхом інтенсифікації навчання, як підвищення активності в діяльності слухачів та у процесі викладання. Інтенсифікація занять досягається шляхом: підвищення мотивації, раціонального планування навчального процесу, за рахунок впровадження інноваційних та традиційних методів навчання, особистісно-орієнтованого підходу, ретельного відбору навчального матеріалу, практичної роботи.



Task 1 Watch a video review of the best training app and answer the questions.

Task 2 In pairs, create a fitness application that will be popular among those who prefer a healthy lifestyle (e.g. a healthy diet app, a work-out app, health tracker app, etc.).

Task 3 You are participating in a trade fair. Create an ad poster with your app and get ready to advertise it.

Task 4 You have a minute to present your app to a potential buyer. Try and persuade the person to purchase your product.

Рис. 3.1. Фрагмент заняття з акцентом на розвиток говоріння та роботи за темою «Sport»: розробка та презентація додатку для смартфона

Наведемо фрагменти занять (рис. 3.1, рис. 3.2), які ілюструють

поєднання інноваційних і класичних методик викладання, індивідуального підходу до кожного учасник курсів, ретельний відбір навчальних матеріалів та акцент на практичній роботі, що дозволяють створити сприятливе середовище для розвитку навичок та глибокого розуміння іноземної мови.



Task Work in pairs. Decide on the roles: a scribe and a reporter.

The scribe is to put down the text dictated by the reporter.

The text is located somewhere in the last row so that the journalist should go to and fro trying to memorize as much as possible and deliver information to the scribe.

The group who finishes first wins.

Рис. 3.2. Фрагмент заняття «Weapons»: гра «Командний диктант»

Упровадження новітніх технологій та інтерактивних форм навчання сприяє підвищенню зацікавленості курсантів, активізує їхню участь у освітньому процесі. Водночас, традиційні методи, перевірені часом,

забезпечують міцний фундамент для засвоєння базових знань. Цей збалансований підхід дає змогу розкрити потенціал кожного офіцера та врахувати їхні індивідуальні потреби та стилі навчання.

Ретельний відбір навчального матеріалу гарантує актуальність та релевантність інформації, що вивчається. Акцент на практичному застосуванні теоретичних знань формує в учасників курсів необхідні навички для майбутньої професійної діяльності та забезпечує глибоке розуміння англійської мови. Такий комплексний підхід сприяє раціональному плануванню освітнього процесу та підвищує мотивацію до навчання.

Відповідно до завдань нашого дослідження, було визначено напрями професійного та особистісного розвитку кожного слухача, формування його стійких пізнавальних інтересів, посилення внутрішньої мотивації до вивчення викладацької (інструкторської) діяльності; подолання психологічного бар'єру в роботі з аудиторією, застосування іноземної мови в повсякденному житті та в іншомовному середовищі, готовності до міжкультурної комунікації, готовності до використання набутих знань на практиці, здатність до роботи з методичним матеріалом, уміння опрацьовувати та знаходити в загальній масі актуальну та корисну інформацію, формування навичок у застосуванні сучасних інформаційних технологій, аналіз інформації, самоаналізу, розвиток навичок дотримання інтернет-культури, чистоти та кібербезпеки, етики роботи з інформацією. розвиток критичного мислення та рефлексії.

Тому реалізація третьої педагогічної умови проведена шляхом формування викладацької грамотності через можливість проходження курсів підвищення кваліфікації для викладачів.

Головна мета курсу спрямована на вдосконалення професійної підготовки викладачів, розвиток професійно значущих компетентностей викладача іноземних мов та конкурентоспроможності шляхом поглиблення і розширення професійних знань, умінь і навичок, пов'язаних із професійною діяльністю, а також безперервний розвиток потенціалу кожного працівника,

його інтелектуального й загальнокультурного рівня, включаючи вивчення вітчизняного і зарубіжного досвіду навчання іноземних мов.

Серед завдань, які реалізуються курсами, визначаємо:

- знання основних засад педагогіки вищої школи;
- використання на практиці різних методів викладання іноземної мови для формування необхідних компетентностей слухачів;
- адаптація засад процесу виховання та мотивації відповідно до запитів слухачів;
- уміння утримувати аудиторію;
- використання інтернет-ресурсів та інтернет-платформи на заняттях з іноземної мови;
- формування саморозвитку та саморефлексії викладача.

Серед загальних компетентностей, які формує програма курсів, є здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу; здатність планувати та управляти часом; здатність діяти соціально відповідально та свідомо; здатність приймати обґрунтовані рішення, професійна педагогічна компетентність, інтегральна компетентність (табл. 3.12 – 3.14).

Таблиця 3.12.

Приклад навчально-методичного забезпечення заняття з основ педагогіки вищої школи

Назви змістових модулів, занять та навчальних питань	Кількість годин					
	денна форма					
	усьог	у тому числі				
	о	л	п	лаб	інд	с.р.
1	2	3	4	5	6	7
Змістовий модуль 1. Основи педагогіки вищої школи.						
Заняття 6. Методи викладання іноземної мови у ЗВО та застосування сучасних освітніх стратегій та технологій в освітньому процесі. Навчальні питання: 1. Засади методології викладання іноземної мови [43]. 2. Інноваційні методи викладання іноземної мови [43]. 3. Таксономія освітніх цілей Блума-Андерсона та її сутність та модифікації [62].	3					3

Таблиця 3.13.

Приклад навчально-методичного забезпечення заняття з методики викладання іноземної мови у ЗВО

Назви змістових модулів, занять та навчальних питань	Кількість годин					
	денна форма					
	усього	у тому числі				
л		п	лаб	інд	с.р.	
1	2	3	4	5	6	7
Змістовий модуль 2. Лінгвопедагогічна діяльність. Методика викладання іноземної мови у ЗВО						
Заняття 4. Основи «тайм-менеджменту» для викладача. Навчальні питання: 1. Основи «тайм-менеджменту» як елемент ефективної організації режиму праці та відпочинку викладача. 2. Алгоритм щоденного планування. 3. Матриця Ейзенхауера.	2		2			

Таблиця 3.14.

Приклад навчально-методичного забезпечення заняття з методики викладання іноземної мови у ЗВО з акцентом на цифрову грамотність

Назви змістових модулів, занять та навчальних питань	Кількість годин					
	денна форма					
	усього	у тому числі				
о		л	п	лаб	інд	с.р.
1	2	3	4	5	6	7
Змістовий модуль 2. Лінгвопедагогічна діяльність. Методика викладання іноземної мови у ЗВО						
Заняття 19. Використання програмного забезпечення для лінгафонного класу «Діалог NIBELUNG» в навчальному процесі. Навчальні питання: 1. Основні параметри програмного забезпечення «Діалог NIBELUNG». 2. Рекомендації щодо роботи з програмним забезпеченням «Діалог NIBELUNG». 3. Практичні навички та демонстрування роботи програмного забезпечення «Діалог NIBELUNG».	2		2			

Практичне опанування однієї із обраних електронних платформ та презентацію на заняттях заняття на базі однієї з платформ Skype, Zoom,

Google, MOODLE, Smart для свої робіт стало пріоритетом у формуванні цифрової грамотності майбутніх викладачів.

Використовуючи наявну базу мовного відділу НА НГУ слухачі експериментальних груп мали нагоду практично працювати з програмним продуктом NIBELUNG (рис. 3.3), як і попередні він направлений на високоефективне навчання іноземним мовам, розвитку мови, навчання комп'ютерним технологіям, наприклад, роботі з офісними програмами, проведення презентацій, управління комп'ютерним класом.

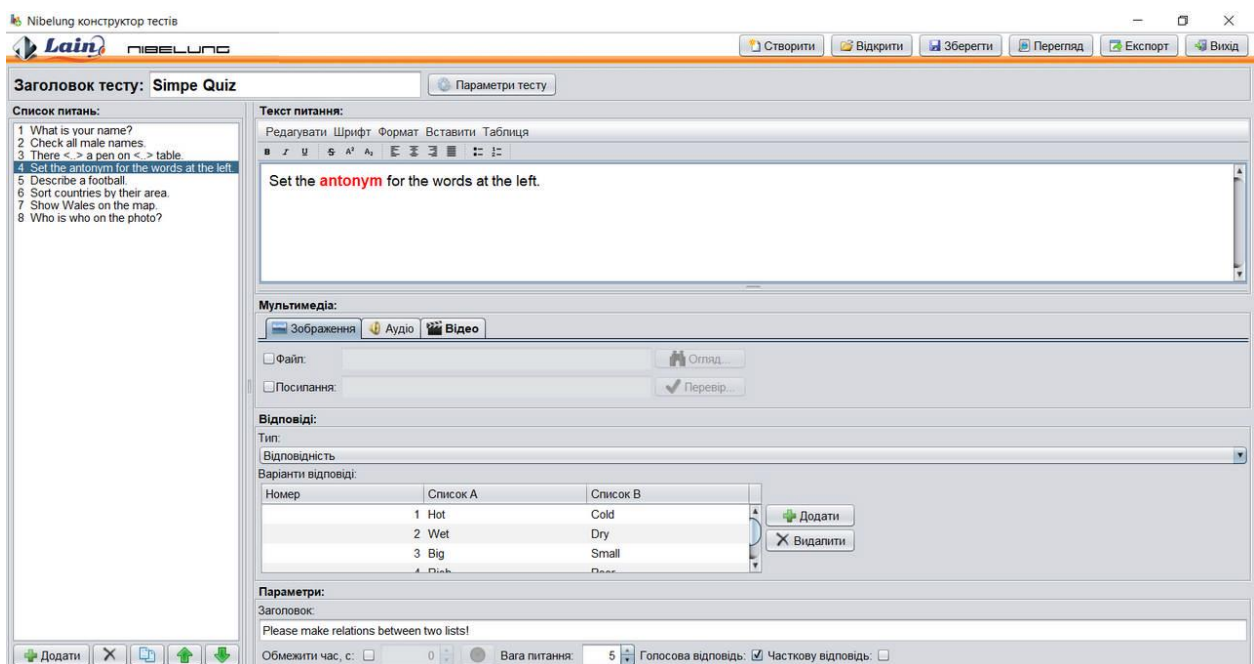


Рис. 3.3. Робота з програмним продуктом NIBELUNG

Ще одним дієвим інструментом у набутті цифрової грамотності стало робота слухачів курсів із інтерактивними дошками їх практичне використання під час , як виконання особистих завдань так і робота з ними у якості викладачів (табл. 3.15).

Таблиця 3.15

Приклад навчально-методичного забезпечення заняття з методики викладання іноземної мови у ЗВО з акцентом на цифрову грамотність

Назви змістових модулів, занять та навчальних питань	Кількість годин					
	денна форма					
	усьо го	у тому числі				
л		п	лаб	інд	с.р.	
1	2	3	4	5	6	7
Змістовий модуль 2. Лінгвопедагогічна діяльність. Методика викладання іноземної мови у ЗВО						
Заняття 15. Використання інтерактивної дошки на заняттях з іноземної мови. Навчальні питання: 1. Технічні можливості інтерактивної дошки. 2. Різновид програм для створення навчального матеріалу в ході підготовки занять з іноземної мови. 3. Використання інтерактивної дошки на заняттях з іноземної мови.	2		2			

Наша робота була направлена на залучення слухачів експериментальних груп до практичної роботи у якості викладача протягом курсів, на можливість слухачів у якості викладачів передавати інформацію тим хто навчається, здатність комплексно підходити до процесу навчання, бути комунікативними, динамічними, емоційно стійкими, оптимістичними та креативними, стабільно утримувати аудиторію, сприяти рефлексії аудиторії, бути полізадачним.

Зокрема важливою складовою формування майбутнього педагога нами вбачається у набутті майстерності у керуванні часом, – тайм-менеджмент (від англ. Time management) – сукупність методик оптимальної організації часу для виконання поточних задач, проектів та календарних подій (табл. 3.16).

Таблиця 3.16.

Приклад неефективного використання часу в аудиторії

Причина	Наслідки	Шляхи вирішення проблеми
ТТТ* > STT**	Несприятливе навчальне середовище, невмотивованість студентів, низький рівень розвиненості навичок говоріння.	Мінімізація ТТТ за рахунок ретельно розробленої структури заняття, використання педагогічного інструментарію, що сприяє збільшенню STT.
Вузьке охоплення/залучення студентів	Див. ТТТ* > STT**	Використання педагогічного інструментарію, що дозволяє ефективно використовувати аудиторні години, а також одночасно охоплювати максимальну кількість слухачів під час виконання завдань з розвитку усного мовлення.
Слабка база технічних засобів навчання	Гальмування процесу розвитку навичок говоріння або нижчі за показниками результати тестування (порівняно з групами, в яких активно використовувалися сучасні технічних засобів навчання).	Збагачення бази технічних засобів навчання, ефективна організація самостійної роботи слухачів.
Недосвідченість викладача	Див. ТТТ* > STT**	Участь у заходах з підвищення кваліфікації, взаємовідвідування занять, робота над самовдосконаленням.
Особистісні якості викладача	Див. ТТТ* > STT**	Робота над самовдосконаленням.
Невмотивованість викладача або слухача	Див. ТТТ* > STT**	Пошук індивідуальних засобів підвищення вмотивованості.

*ТТТ – teacher talking time

**STT – student talking time

Типовими підходами в керуванні часом є постановка пріоритетів, розбиття великих завдань та проектів на окремі дії та делегування. До керування часом належать також методи впливу на мотивацію та контроль результатів. По темі менеджменту часу часто проводяться психологічні тренінги.

Майстерне користування тайм менеджментом направляється викладачем на:

- контроль часу;
- сприяння зниженню стресу.
- сприяння кращій концентрації під час виконання завдань;
- налаштуванні на необхідний для регулювання «сучасного ритму життя»;
- на запобігання хронічному стомленню.

Використання тайм-менеджменту вирішує наступні задачі:

- аналіз затрат часу на виконання певного завдання;
- формування цілі та механізму її досягнення;
- складання списку справ.

За видами тайм-менеджмент поділяється на: персональний (особовий); професіональний; професійний.

Він має низку правил, зокрема:

- не брати роботу додому;
- організація побуту таким чином, щоб на це витрачалось мінімум часу;
- заздалегідь планувати відпочинок та заняття спортом;
- виділяти час для відпочинку не тільки на вихідних, а й серед тижня;
- на період відпустки лімітувати використання телефону, пошти, Інтернету;

Нами пропонувався один із методів тайм-менеджменту викладача, розуміння пріоритетності задач метод А, В, С планування де задачі А – це

найважливіші задачі, треба обов'язково їх виконати в першу чергу (15% задач; 65 % результат), задачі В – задачі, які є важливими, але не терміновими (20% задач, 20% результат) та задачі С – найменш важливі задачі; в ситуації браку часу від них можна відмовитися (65 % задач; 15% результат).

Також розглядалися методи: Pomodoro, метод Брайана Трейсі «З'їсти жабку», метод «Важливо/терміново» або матриця Ейзенхауера та ін..

Задля розуміння процесів інтерактивності навчання слухачам курсу з підвищення кваліфікації викладачів іноземної пропонувалось заняття «Активне та інтерактивне навчання»

Сучасні освітні підходи все частіше звертаються до активного та інтерактивного навчання, яке забезпечує ефективну взаємодію між викладачем і студентами, а також між самими студентами. Це створює атмосферу співпраці, взаємного збагачення знаннями та навичками.

Інтерактивні методики передбачають відхід від традиційної лекційної форми викладання. Натомість, викладач і студенти перебувають у режимі постійного діалогу, обміну думками та спільного пошуку рішень. Такий підхід ґрунтується на принципах рівноправності та взаємоповаги між учасниками освітнього процесу.

Під час інтерактивного навчання виключається домінування однієї сторони над іншою чи нав'язування єдиної точки зору. Студенти вчаться критично мислити, аргументовано висловлювати свою позицію, прислухатися до альтернативних думок та приймати виважені рішення. Це сприяє формуванню демократичних цінностей і навичок ефективної комунікації.

На відміну від активних методів, де основна увага приділяється активізації діяльності студентів під керівництвом викладача, інтерактивні методики орієнтовані на ширшу взаємодію між самими студентами. Викладач виступає в ролі модератора, спрямовуючи діяльність студентів на

досягнення цілей навчання та заохочуючи їх до активної участі у процесі здобуття знань.

Активні методи – це навчання, у процесі якого слухачі та викладач взаємодіють одне з одним і слухачі тут не є пасивними учасниками. Якщо пасивні методи припускають авторитарний стиль взаємодії, то активні переважно акцентують на демократичному стилі.

Одним із ефективних інструментів під час теоретичної частини заняття, – елісітація. За допомогою неї викладачі (інструктори) можуть перетворити етап пояснення нового лексичного або граматичного матеріалу на інтерактивний. Викладач (інструктор) на заняттях з іноземної мови під час введення нової лексики, застосовуючи елісітації, змушує слухачів не лише звертати увагу на лексичні одиниці, які ті згодом мають вивчити, а також розглядати й проаналізувати їх усвідомлено, через асоціації та побудову логічного ланцюжка. Таким чином максимально спрощується процес запам'ятовування лексичних одиниць і, крім того, позитивно позначається на формуванні навичок говоріння. Ця методика супроводжується низкою питань, які узагальнено поділяються на відкриті, закриті, навідні запитання і такі, що засновані на припущенні.

Нижче наведено фрагмент заняття з теми «Спорт», який ілюструє роботу з новими лексичними одиницями з використанням елісітації (рис. 3.4).

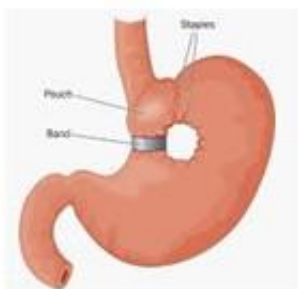
Протягом підготовки до занять надавалась можливість роботи з навчально-методичними матеріалами, залучення до бінарних занять разом із викладачами інтенсивних курсів з вивчення іноземних мов, ознайомлення з процесами оцінювання та забезпечено можливість участі в таких процесах протягом курсу.

WHAT IS THE MILITARY DIET AND DOES IT WORK? [174]

The military **diet** requires people to follow a low-calorie plan for 3 days and then return to regular eating for 4 days. Across the first 3 days, the diet restricts daily **calorie intake** to 1,400, 1,200, and 1,100 calories.

The diet is high in protein and low in fat and **carbohydrate**. It also includes specific food combinations to try to boost metabolism and burn fat. Despite its name, this diet does not relate to how people in the military eat.

A very low-calorie diet (VLCD) allows a maximum of 800 calories per day. People with **obesity** may need to adopt a VLCD to achieve rapid weight loss before **bariatric surgery**. However, the poor variety on the diet days means that people will struggle to eat enough **fiber**, **vitamins**, and minerals. These nutrients are essential for good health, energy production, detoxification, and efficient metabolism.



Task 1 Read the article and match the words in bold with the pictures below the text.

Task 2 In groups (A, B, C), discuss the meaning of the words in bold based on the context. Provide your definitions for the terms.

Task 3 Work in groups. Group A: receive a card with the word and read the definition you have written for it. Groups B and C: try to guess a word based on the definition provided by Group A. Then, compare three different definitions and complete the one submitted by group A (if necessary). Change your roles.

Рис. 3.4. Фрагмент заняття «Sport»: робота з новими лексичними одиницями

Для слухачів курсів було запропоновано роз'яснення загальних та спеціальних методик, притаманних для ЗВО зі спеціалізованими умовами навчання. Зокрема, на контрольних зрізах реалізовувалась можливість слухачів експериментальних груп надавати оцінку досягнення рівнів та здійснювати поточний та проміжний контроль (табл. 3.17.).

Таблиця 3.17.

Зразок (витяг «шкала оцінювання: національна та ECTS оцінювання» курсів підвищення кваліфікації для викладачів іноземної мови)

Оцінки			Критерії
за шкалою ECTS	за національною шкалою	за шкалою Академії	
А «Відмінно »	Відмінно	90 – 100	Слухач виявив всебічні, систематичні та глибокі знання навчального матеріалу дисципліни, передбаченого програмою; опрацював основну та додаткову літературу рекомендовану програмою; проявив творчі здібності у розумінні, логічному, стислому та ясному трактуванні навчального матеріалу; засвоїв взаємозв'язок основних понять дисципліни, їх значення для подальшої професійної діяльності.

Подальша робота щодо узагальнення та перевірки результатів велася задля визначення спроможності впровадження отриманих результатів в практичну роботу чинної системи індивідуальної підготовки.

Отже, слухачі експериментальних груп, які, відповідно до висунутої теорії, засвоювали програму інтенсивних курсів з вивчення іноземних мов та курсів з підвищення кваліфікації для викладачів іноземних мов на загальний рівень «високий», після завершення та вихідних тестувань у разі набуття результатів відповідних до табличних, що в сукупності надали такий рівень, разом із звітними документами отримували рекомендації на Головне

управління НГУ та командирів військових частин щодо залучення до заходів міжнародного співробітництва, а також, у військових частинах (навчальних центрах та Київському інституті НГУ), де, відповідно до керівних документів, передбачено проведення інтенсивних курсів вивчення іноземних мов, рекомендувались до залучення у якості інструкторів з іноземної мови.

Контрольні перевірки, які проводилися незалежним органом тестування у слухачів військових частин (навчальних центрів та київському інституті НГУ), показували результат у слухачів інтенсивних курсів з вивчення іноземних мов під керівництвом випускників експериментальних груп, який відповідає часовому проміжку на засвоєння матеріалу для досягнення відповідного СМР.

3.3. Аналіз результатів експериментальної роботи

Обробка результатів проводилася за критерієм Стюдента для двох залежних вибірок. Та викладалася у додатках до роботи у вигляді порівняльних табличних значень. Обраний метод дає змогу перевірити гіпотезу про різницю середніх значень рандомних величин двох основних сукупних для залежних вибірок. Для залежності вибірок характерна відповідність складової вибірки X відповідної одної складової Y , та її повторна оцінка і взаємна відповідність перевірки. Застосовано обмежувальну відповідність розподілу досліджуваної ознаки для обох вибірок та закономірність нормального, середнього та/або рівного, розподілу. Для подальшого розрахунку знаходимо:

$$- \text{середнє арифметичне } \bar{X} = \frac{\sum_{i=1}^n x_i m_i}{\sum_{i=1}^n m_i} \quad (3.1.);$$

$$- \text{середнє квадратичне відхилення } \sigma = \sqrt{\frac{1}{n-1} \sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2 m_i} \quad (3.2.);$$

$$- \text{асиметрію } A = \frac{\sum (x_i - \bar{x})^3}{n \cdot \sigma^3} \quad (3.3.);$$

$$- \text{ помилку репрезентативності для асиметрії } m_a = \sqrt{\frac{6}{n}} \quad (3.4.);$$

$$- \text{ ексцес } E = \frac{\sum(x_i - \bar{x})^4}{n \cdot \sigma^4} - 3 \quad (3.5.);$$

$$- \text{ помилку репрезентативності для ексцесу } m_e = 2 \cdot \sqrt{\frac{6}{n}}. \quad (3.6.)$$

в подальшому вираховуємо відношення $\frac{|A|}{m_a}$ та $\frac{|E|}{m_e}$.

За умови $\frac{|A|}{m_a} \leq 3$ і $\frac{|E|}{m_e} \leq 3$, вважається ряд має відповідний нормальний розподіл.

Знайшовши усі обмеження та витримавши їх застосовуємо критерій Стьюдента. Нами вважається розгляд двох результатів спостережень $X_1, X_2, \dots, X_i, \dots, X_n$ та $Y_1, Y_2, \dots, Y_i, \dots, Y_n$ які генеруються за випадковими змінними величинами X та Y , отриманих у процесі опрацювання двох залежних вибірок. Таким чином утворюється n пар у вигляді (X_i, Y_i) , де X_i, Y_i – як результат подвійного вимірювання однієї властивості у одного й того ж самого об'єкта.

Таким чином формулюються гіпотези, де:

- а) початкова гіпотеза або нуль H_0 : не має істотних відмінностей у середніх значеннях двох основних сукупностей при обох вимірюваннях $\bar{X} = \bar{Y}$;
- б) та гіпотеза альтернативи H_1 : наявні істотні відмінності у середніх значеннях двох основних сукупностей при першому та другому вимірюваннях $\bar{X} \neq \bar{Y}$.

Розрахунок статистики критерію Стьюдента проводимо за формулою:

$$T_{емпір} = \frac{\bar{d}}{sd}, \quad (3.7.)$$

$$\text{де } sd = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n d_i^2 - \frac{(\sum_{i=1}^n d_i)^2}{n}}{n \cdot (n-1)}}; \bar{d} = \frac{\sum_{i=1}^n d_i}{n}. \quad (3.8.)$$

Проводимо розрахунки впливу експериментальної методики на формування готовності офіцерів до педагогічної діяльності за рахунок набуття мовних компетенцій за видами мовної діяльності (МД). Проводимо

перевірку по групам за вхідним та вихідним тестуванням за STANAG 6001.

Підраховуємо середнє арифметичне значення

$$\bar{X} = \frac{\sum_{i=1}^n x_i m_i}{\sum_{i=1}^n m_i} = \frac{15 + 24 + 29 + 31 \cdot 2 + 32 \cdot 3 + 33 \cdot 2 + 35}{11} = \frac{327}{11} \approx 29,73.$$

Вносимо дані до таблиць та знаходимо наступні показники:

Знаходимо відхилення за середнім квадратичним

$$\sigma = \sqrt{\frac{1}{n-1} \sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2 m_i} = \sqrt{\frac{1}{11-1} \cdot 318,143} \approx 5,64.$$

Проводимо розрахунки асиметрії $A = \frac{\sum(x_i - \bar{x})^3}{n \cdot \sigma^3} = \frac{-3129,26}{11 \cdot 179,406} \approx \frac{-3129,26}{1973,466} \approx -1,586$

та помилку репрезентативності для асиметрії $m_a = \sqrt{\frac{6}{n}} = \sqrt{\frac{6}{11}} \approx 0,738.$

Знайдемо ексцес $E = \frac{\sum(x_i - \bar{x})^4}{n \cdot \sigma^4} - 3 = \frac{49154,973}{11 \cdot 1011,850} - 3 \approx \frac{49154,973}{11130,357} - 3 \approx 1,416$ та помилку репрезентативності для

ексцесу $m_e = 2 \cdot \sqrt{\frac{6}{n}} = 2 \cdot \sqrt{\frac{6}{11}} \approx 1,476.$

Підраховуємо відношення $\frac{|A|}{m_a} = \frac{1,586}{0,738} = 2,149$ та $\frac{|E|}{m_e} = \frac{1,416}{1,476} = 0,96.$

Оскільки $\frac{|A|}{m_a} < 3$ та $\frac{|E|}{m_e} < 3$, то ряд має нормальний розподіл.

Перевіряємо результати підсумкового тестування по групам

Підраховуємо середнє арифметичне значення:

$$\bar{X} = \frac{\sum_{i=1}^n x_i m_i}{\sum_{i=1}^n m_i} = \frac{41+43+46+39+42+44+48+34+37+35+40}{11} = \frac{449}{11} \approx 40,82$$

Вносимо дані у таблиці: Додатки 1.1, 2.1, 3.1, 4.1, 5.1, 6.1, 7.1, 8.1, 9.1,

Знаходимо середнє квадратичне відхилення

$$\sigma = \sqrt{\frac{1}{n-1} \sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2 m_i} = \sqrt{\frac{1}{11-1} \cdot 193,632} \approx 4,4.$$

$$\text{Підраховуємо асиметрію } A = \frac{\sum(x_i - \bar{x})^3}{n \cdot \sigma^3} = \frac{-22,82}{11 \cdot 85,184} \approx \frac{-22,82}{937,024} \approx -0,024$$

та помилку репрезентативності для асиметрії $m_a = \sqrt{\frac{6}{n}} = \sqrt{\frac{6}{11}} \approx 0,738$.

$$\text{Знайдемо ексцес } E = \frac{\sum(x_i - \bar{x})^4}{n \cdot \sigma^4} - 3 = \frac{7039,519}{11 \cdot 374,81} - 3 \approx \frac{7039,519}{4122,906} - 3 \approx -1,293$$

та помилку репрезентативності для ексцесу $m_e = 2 \cdot \sqrt{\frac{6}{n}} = 2 \cdot \sqrt{\frac{6}{11}} \approx 1,476$.

$$\text{Підраховуємо відношення } \frac{|A|}{m_a} = \frac{0,024}{0,738} = 0,033 \text{ та } \frac{|E|}{m_e} = \frac{1,293}{1,476} = 0,876.$$

Оскільки $\frac{|A|}{m_a} < 3$ та $\frac{|E|}{m_e} < 3$, то ряд має нормальний розподіл.

Вносимо дані у допоміжні таблиці (Додаток Д: табл. Д 1.2, табл. Д 2.2, табл. Д 3.2, табл. Д 4.2, табл. Д 5.2, табл. Д 6.2, табл. Д 7.2, табл. Д 8.2, табл. Д 9.2.).

Розрахунки, які нами проведені та наведені у таблицях (Додаток Д, табл. Д 1.3, табл. Д 2.3, табл. Д 3.3, табл. Д 4.3, табл. Д 5.3, табл. Д 6.3, табл. Д 7.3, табл. Д 8.3, табл. Д 9.3.), оснований на двох контролях усіх груп інтенсивного вивчення іноземної мови, залежність вибірок та можливі відхилення в показниках під час математичного обрахування теоретично висунутої гіпотези доводять суттєві зміни, при цьому вони в межах стабільного зростання для усіх груп.

Наведені розрахунки доводять правильність підібраних нами методик викладання та дієвість інструментарію досягнення поставленої мети нашого наукового дослідження.

Підраховуємо статистику критерію Стьюдента:

$$T_{empir} = \frac{\bar{d}}{sd} = \frac{11,09}{2,205} \approx 5,029,$$

$$\text{де } sd = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n d_i^2 - \frac{(\sum_{i=1}^n d_i)^2}{n}}{n \cdot (n-1)}} = \sqrt{\frac{1888 - \frac{14884}{11}}{11 \cdot 10}} \approx 2,205;$$

$$\bar{d} = \frac{\sum_{i=1}^n d_i}{n} = \frac{122}{11} \approx 11,09.$$

Для прийняття рішення щодо відхилення нульової або альтернативної

гіпотези для вибраного рівня значущості $\alpha = 0,05$ та числа ступенів свободи $df = n-1 = 10$ з таблиці критичних значень t -критерія Стьюдента знаходимо $T_{крит} = 5,029$.

Оскільки $T_{емпір} > T_{крит}$ ($5,029 > 2,228$), то гіпотеза H_0 відхиляється, гіпотеза H_1 приймається на рівні значущості $\alpha = 0,05$.

Вносимо дані у таблиці Додатку Д: табл. Д 1.4, табл. Д 2.4, табл. Д 3.4, табл. Д 4.4, табл. Д 5.4, табл. Д 6.4, табл. Д 7.4, табл. Д 8.4, табл. Д 9.4.

Висновок: існують істотні відмінності у середніх значеннях результатів тестування у групах на відповідних етапах експерименту. Тобто експериментальна методика визначення мовної діяльності за видами у групах у процесі формування готовності до здійснення мовної підготовки позитивно вплинула на їх рівень.

Наступні розрахунки, які нами проведені та наведені у таблицях, оснований на двох контролях експериментальних груп курсів підвищення кваліфікації для викладачів іноземної мови, залежність вибірок та можливі відхилення в показниках під час математичного обрахування теоретично висунутої гіпотези доводять суттєві зміни при цьому вони в межах стабільного зростання для лише для експериментальних груп.

Наведені розрахунки в Додатку Д (табл. Д 10.1, табл. Д 10.2, табл. Д 10.3) доводять правильність підібраних нами методик викладання та дієвість інструментарію досягнення поставленої мети нашого наукового дослідження.

Статистична перевірка висунутої нами гіпотези за критерієм Стьюдента основана на перевірці t критерію що базується на перевірці рівнів середнього значення доводить достовірність обраної теорії.

Розглянемо дані, наведені в Додатку Д (табл. Д 10.4). На діаграмі (рис. 3.5.) відображено відношення у прирості в групах, на які здійснювався вплив, та відсутність такого, де не було впливу.

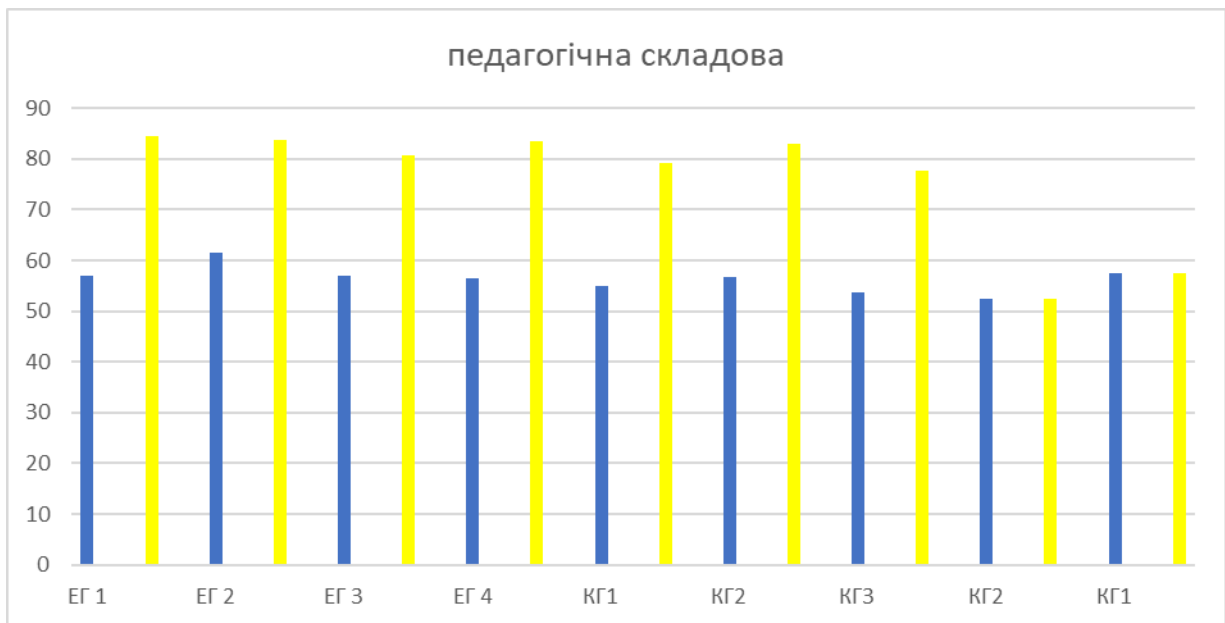


Рис. 3.5. Відношення у прирості в групах, на які здійснювався вплив, та відсутність такого, де не було впливу

Подальша обробка отриманих даних здійснювалась у відповідності до ГОСТ 8.207-76, МИ 1552-86, РД 50-555-85, у котрих в законодавчому порядку встановлюють показники точності вимірювання.

У нашому випадку з визначення рівності показник точності – інтервал, у якому похибка вимірювання знаходиться із заданою імовірністю; застосовується у випадках, коли результат вимірювання призначений для одноразового використання.

Були висунуті наступні припущення щодо визначення результатів:

- результати спостережень (однократних вимірювань) незалежні, тобто похибки окремого спостереження не залежать від похибки інших спостережень, та ймовірно рівноточні (одержані за допомогою одного засобу вимірювань, в однакових умовах, одним спостерігачем);

- закон розподілу вимірюваної величини невідомий;

- закон розподілу похибки вимірювання невідомий;

- надмірні похибки відсутні.

Нехай проведено n спостережень постійної величини X , істинне

значення якої дорівнює A , і одержані результати спостережень $x_1, x_2, \dots, x_k, \dots, x_n$, мають випадкові похибки.

Як результат вимірювання приймають середнє арифметичне значення результатів спостережень

$$\bar{X} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n x_i. \quad (3.9.)$$

Характеристикою розсіювання середнього арифметичного значення \bar{X} відносно істинного значення величини A є дисперсія або середнє квадратичне відхилення результату вимірювань (СКВРВ), оцінка якого визначається за формулою

$$\tilde{\sigma}_{\bar{X}} = \sqrt{\frac{1}{n(n-1)} \sum_{i=1}^n (x_i - \bar{X})^2} = \tilde{\sigma}_X / \sqrt{n}, \quad (3.10.)$$

де оцінка середнього квадратичного відхилення результату спостереження (СКВРС)

$$\tilde{\sigma}_X = \sqrt{\frac{1}{(n-1)} \sum_{i=1}^n (x_i - \bar{X})^2}. \quad (3.11.)$$

Ці оцінки мають позитивне значення, оскільки є числовими параметрами закону розподілу випадкової величини X .

Зазначені нами вирази вважаються як справедливі при $n \geq 2$. При збільшенні кількості спостережень, тобто при прагненні n до нескінченності, оцінка $\tilde{\sigma}_X$ прагне до генерального значення середнього квадратичного відхилення результату спостереження $\tilde{\sigma}_X$, а оцінка $\tilde{\sigma}_{\bar{X}}$, згідно з виразом – до нуля.

Внесення результату вимірювання передбачає визначення інтервалів, що зветься довірчими, а між границями яких з певними ймовірностями

знаходяться істинні значення оцінюваних параметрів. Оскільки ця імовірність, по суті, характеризує надійність результату вимірювання, то звичайно вона задається.

Таблиця 3.18.

Таблиця значення коригувального коефіцієнту

n	M _k	n	M _k	n	M _k
1	1,253	10	1,025	19	1,013
2	1,128	11	1,023	20	1,013
3	1,085	12	1,021	25	1,010
4	1,064	13	1,019	30	1,008
5	1,051	14	1,018	35	1,007
6	1,042	15	1,017	40	1,006
7	1,036	16	1,016	45	1,006
8	1,032	17	1,015	50	1,005
9	1,028	18	1,014	60	1,004

Згідно з ГОСТ 8.207-76 довірчу імовірність P для визначення довірчих границь похибки результату технічного вимірювання приймають рівною 0,95. У випадках, коли виконуються високоточні вимірювання або коли вимірювання неможливо повторити, припускається вказувати границі для довірчої імовірності $P = 0,99$.

Довірчі границі інтервалу можуть бути визначені згідно з формулою

$$\tilde{\Delta}_x = t \cdot \tilde{\sigma}_{\bar{x}}. \quad (3.12.)$$

Тут t – коефіцієнт Ст'юдента, що визначається за таблицею для прийнятої P і кількістю n вимірювань.

Враховавши нами зазначену методику визначення надійності результатів вимірювання та подальша перевірка параметрів зростанні зазначена у таблиці (Додаток Д, табл. Д 11)

Таблиця рівності значення коефіцієнтів Ст'юдента

n	P = 0,9	P = 0,95	P = 0,98	P = 0,99	P = 0,999
3	2,92	4,30	6,96	9,92	31,60
4	2,35	3,18	4,54	5,84	12,92
...					
10	1,833	2,26	2,82	3,25	4,78

На діаграмі відображено порівняльну статистику співвідношення зростання за всіма критеріями (рис. 3.6):

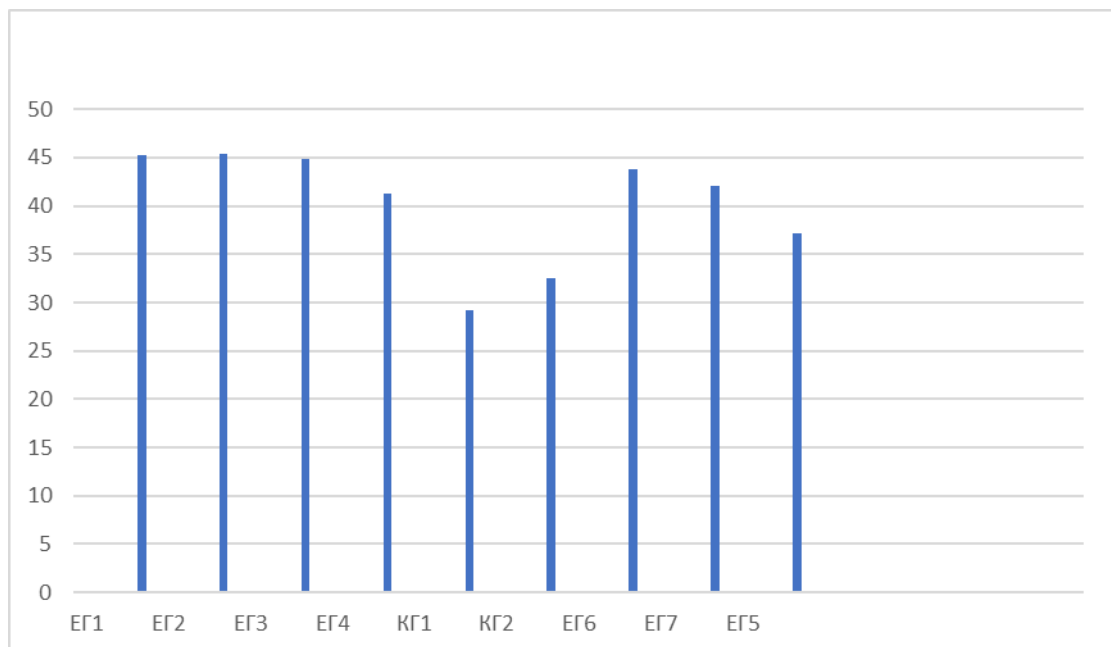


Рис. 3.6. Порівняльна статистику співвідношення зростання за всіма критеріями

Отже, можна зробити висновок, що існує підтвердження висунутої теорії за показниками істотних відмінностей та прогресу в середніх значеннях результатів у групах, на які здійснювався вплив у підрахунку за двома критеріями. Таким чином експериментальна методика визначення мовної діяльності за видами та педагогічної складової у групах у процесі впровадження визначених педагогічних умов формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ

позитивно вплинула на досягнення поставленої мети у порівнянні із групами, де застосовувався лише один критерій.

Висновки до розділу 3

Висунуте нами в ході дослідження теоретичне обґрунтування педагогічних умов формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ, розробка та опис процесу їх упровадження в освітній процес У ЗВО зі специфічними умовами навчання, разом з аналізом одержаних результатів і статистичною обробкою даних дають змогу зробити наступні висновки.

На першому етапі експериментального дослідження було проведено попередній відбір та вхідні тестування із урахуванням визначеної гіпотези, яка б задовольнила мету та забезпечувала комплексний підхід сформульованого експерименту.

Надалі проведено роботу щодо добору учасників для вибірок за критеріями, які б визначили нульовий початок при відносно рівних стартових показниках. Визначено часові проміжки проведення експерименту та ознайомлення учасників експерименту із теоретичними та методичними засадами експерименту. Доведено до викладачів діагностичний матеріал, та критерії сформованості за якими визначити такі які б відповідали наступним: мотиваційному, пізнавальному та результативному. Визначено три рівні готовності: низький, середній, високий. Та умови яких необхідно дотриматись.

Розвиток та підтримка на належному рівні мотивації формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки здійснювався на усіх етапах починаючи від попереднього відбору шляхом визначення: професійних намірів, сенсожитєвих орієнтацій, та продовжувався протягом процесу реалізації другої та третьої умов формування готовності офіцерів до

педагогічної діяльності. Особливостями роботи щодо підтримання на належному рівні та підвищення мотивації слухачів полягав застосування методів розвитку позитивної мотивації упродовж усього процесу засвоєння. Встановлено, що для успішного формування позитивної мотивації необхідно впродовж становлення офіцера-викладача застосовувати сучасні інноваційні технології, їх навчання та опанування, можливість самостійно працювати з групами. Використання сучасних Інтернет технологій на рівні досвідченого викладача робота з онлайн-кабінетами, інформаційно-комунікаційні технології та ознайомлення з дистанційними платформами позитивно впливає на самооцінку та вмотивованість. До засобів які позитивно впливали також віднесені: групова робота, індивідуальна підготовка та управління індивідуальним проєктом, побудови зв'язку між набутими знаннями та реалізацією їх на практиці (закріплення у роботі в якості викладача (інструктора)).

Друга педагогічна умова була впроваджена у навчальний процес вивчення іноземних мов шляхом: удосконалення освітньої програми інтенсивних курсів вивчення іноземних мов та розробкою відповідного навчально-методичного забезпечення; упровадження у програму інтенсивного курсу вивчення іноземних мов періодичних тестувань; роботи з програмними продуктами для тестування і перевірки знань, роботи з віртуальними кабінетами типу NIBELUNG.

У методичних рекомендаціях вперше враховано особливості специфіки навчання іноземній мові офіцерів на різних етапах кар'єрного зростання з акцентуванням на подальшу можливість використання набутих компетентностей у викладацькій (тренерській) діяльності.

Реалізація третьої педагогічної умови проведена шляхом формування викладацької грамотності у можливостях проходження курсів підвищення кваліфікації для викладачів, роботи у якості викладача протягом курсів , підготовки до занять роботи з навчально-методичними матеріалами бінарних занять разом із викладачами інтенсивних курсів з вивчення іноземних мов.,

ознайомлення з процесами оцінювання, та участь у таких процесах протягом курсу. Зокрема на контрольних зрізах реалізовувалась можливість слухачів контрольних та експериментальних груп надавати оцінку досягнення рівнів та здійснювати поточний та проміжний контроль.

З 2020 року слухачі-випускники курсів залучаються до мовної підготовки в освітніх та тренінгових центрах НГУ. Упровадження обґрунтованих нами педагогічних умов формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки НГУ відбувалося паралельно із обґрунтуванням внесення в штатну структуру підрозділі пов'язаних з освітніми та тренінговими функціями НГУ підрозділів, які по функціоналу мають схожі завдання з мовним відділом НА НГУ.

Загальний аналіз результатів контролю готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ офіцерів експериментальних та контрольних груп засвідчив позитивну динаміку за всіма критеріями.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертаційній роботі здійснено ґрунтовний теоретичний огляд джерел щодо проблеми формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах Національної гвардії України і представлено новий аспект вирішення проблеми.

1. Виявлено, що питання формування готовності офіцерського складу до здійснення мовної підготовки у підрозділах НГУ є актуальним та потребує ретельного вивчення. Це зумовлено необхідністю виконання спільних завдань з представниками партнерських країн у правоохоронній та військовій сферах, участі у міжнародних навчаннях, операціях із підтримання миру під егідою ООН, а також забезпечення безперервної освіти для офіцерів. Нормативні документи та наукові дослідження визначають зміст мовної підготовки у НГУ, кінцевою метою якої є формування відповідного рівня мовної компетентності офіцерів та курсантів. Проведений теоретичний аналіз науково-педагогічних напрацювань з тематики засвідчив наявність окремих розробок, що розкривають сутність готовності офіцерів до проведення мовної підготовки. Встановлено, що проблема навчання іноземних мов курсантів є достатньо дослідженою, тоді як аспект формування готовності офіцерів НГУ до здійснення мовної підготовки особового складу не знайшов належного відображення у науково-педагогічних працях. На основі теоретичного огляду джерел визначено ключові поняття:

1) мовна підготовка – це невід’ємна складова індивідуальної (професійної) підготовки військовослужбовців НГУ, яка, з одного боку, є інструментом формування мовної компетентності, а з іншого – виступає каталізатором щодо досягнення взаємосумісності підрозділів НГУ з підрозділами країн-членів НАТО;

2) мовна компетентність офіцера НГУ – це інтегральна якість особистості, що передбачає здатність офіцера Національної гвардії України ефективно спілкуватися різними мовами і дозволяє йому успішно

здійснювати комунікацію в різних умовах та ситуаціях, досягаючи позитивних результатів у професійній сфері;

3) готовність офіцера до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ – це якість, що формується за результатом реалізації комплексу заходів професійної підготовки до службово-педагогічної діяльності.

Окрім того, у структурі готовності офіцера до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ було виділено три складові: психологічну (система психологічних і психофізіологічних характеристик суб'єкта, що забезпечують успішність і результативність певних дій та діяльності), знанняву (система необхідних знань (компетентностей) для здійснення професійної діяльності за напрямком діяльності) і практична (форма навчання, під час якої відбувається накопичення й усвідомлення здобувачами досвіду участі в реальному освітньому процесі).

2. За результатами аналізу науково-педагогічних джерел було виокремлено високий, середній, низький рівні готовності майбутніх офіцерів до здійснення мовної підготовки й надано їх якісну характеристику. Розроблено критерії сформованості готовності офіцера до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ, які включають: мотиваційний, що дозволяє оцінити внутрішній набір мотивів до розвитку інтересу до нової, військово-педагогічної, діяльності; пізнавальний, який дає змогу оцінити повноту уявлень особистості про військово-педагогічну діяльність, зумовлений рівнем адекватності самооцінки особистих якостей, сформованих компетентностей; результативний, який дає змогу оцінити повноту уявлень особистості про військово-педагогічну діяльність з урахуванням застосування набутих знань на практиці, можливість до саморозвитку. До кожного із критеріїв визначено показники (для мотиваційного критерію – професійна стійкість, професійні інтереси, професійні наміри, мотиви вибору педагогічної діяльності; для пізнавального – здатність до аналізу військово-педагогічної діяльності, здатність до самоаналізу, здатність організувати

освітній процес, рівень оволодіння іноземною мовою за НАТО STANAG 2+/2+/2+/2+; для результативного: здатність накопичення й усвідомлення здобувачами досвіду участі в реальному освітньому процесі; здатність передачі накопичених знань та практичного досвіду в процесі здійснення мовної підготовки; здатність організовувати освітній процес) і дібрано відповідний інструментарій вимірювання.

3. Проаналізовано закордонну і вітчизняну теорію і практику розвитку готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки, що засвідчило значний інтерес збройних формувань як передових країн, так і України до питання мовної підготовки, як важливого інструменту міжкультурної комунікації та чинника, що впливає на розвиток збройних сил і досягнення успіхів на міжнародній арені. Вивчення досвіду провідних країн дало змогу визначити характерні риси іншомовної підготовки в цих країнах, зокрема: уніфікацію та централізацію; курсовий характер; постійне занурення курсантів в іншомовне середовище; індивідуалізацію та диференціацію; активне використання новітніх методик і технологій.

Результати досліджень вказують на наявність проблем реформування системи військової освіти та впровадження мовної підготовки в освітній процес закладів Національної гвардії України. На відміну від зарубіжних систем, вона не має уніфікації та стандартизації, хоч і здійснюється у ЗВО різних рівнів. Це призводить до проблем з оволодінням іноземною мовою майбутніми офіцерами.

4. Установлено, що термін педагогічна умова – це комплекс заходів для забезпечення досягнення результатів готовності, що, у свою чергу, повинно забезпечити складові такої готовності.

Було визначено три педагогічні умови формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ. Так, першою педагогічною умовою постає висока мотивація, її підтримка та керування нею на всіх етапах становлення офіцера (інструктора) як викладача, другою – розвиток необхідної бази знань за рахунок курсів підвищення кваліфікації та

інтенсивних курсів з вивчення іноземних мов, третьою – набуття досвіду та його постійна підтримка через призму викладання, постійне професійне самонавчання та самовдосконалення, тощо.

5. Розроблено та теоретично обґрунтовано структурно-функціональну модель готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки військовослужбовців у частинах Національної гвардії України. Модель складається зі змістового, процесуального та результативного блоків і відображає цілісну структуру взаємопов'язаних елементів, що створюють стійку єдність. Це свідчить про те, що процес формування досліджуваного феномену спрямований на реалізацію поставленої мети та отримання відповідного результату. У структурно-функціональній моделі представлено взаємозв'язки та взаємовплив між метою, завданнями, методологічними підходами (компетентнісним, особистісно орієнтованим, системним, аксіологічним, комунікативним, діяльнісним та андрагогічним) й принципами навчання, педагогічними умовами та алгоритмами їх реалізації, критеріями й рівнями сформованості готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки як результатом експериментального дослідження.

Модель є цілісною системою, що комплексно відображає всі аспекти формування готовності майбутніх офіцерів до якісного виконання функцій з мовної підготовки особового складу. Взаємопов'язані блоки моделі охоплюють теоретико-методологічні засади, педагогічні умови та етапи навчального процесу, а також критерії оцінювання його результативності згідно з поставленою метою.

6. Експериментальна перевірка ефективності визначених педагогічних умов відбувалася в декілька етапів. На початковому етапі експериментального дослідження було здійснено попередній відбір та вхідне тестування учасників з урахуванням сформульованої гіпотези. Це дозволило задовольнити мету та забезпечити комплексний підхід запланованого експерименту. На наступному етапі було проведено відбір учасників для експериментальних та контрольних груп за критеріями, що дозволили

визначити однаковий початковий рівень. Також було визначено часові рамки проведення експерименту та ознайомлено учасників з теоретичними і методичними засадами дослідження. Викладачам було надано діагностичні матеріали та критерії для визначення рівнів сформованості мотиваційного, пізнавального і результативного компонентів. Також було визначено умови, дотримання яких є необхідним.

Реалізація першої педагогічної умови – розвиток і підтримка належного рівня мотивації формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки відбувалась на всіх етапах – починаючи з попереднього відбору шляхом визначення професійних намірів та сенсожиттєвих орієнтацій і продовжувалась під час реалізації другої і третьої педагогічних умов формування готовності до педагогічної діяльності.

Особливості роботи полягали у застосуванні методів розвитку позитивної мотивації на всіх етапах засвоєння матеріалу. Встановлено, що для успішного формування позитивної мотивації необхідно використовувати інноваційні технології, давати можливість самостійної роботи з групами. Використання Інтернет-технологій, інформаційно-комунікаційних технологій та ознайомлення з дистанційними платформами позитивно впливає на самооцінку і вмотивованість. Також ефективними були групова робота, індивідуальна підготовка, управління проектом і зв'язок теорії з практикою.

Друга педагогічна умова була впроваджена у навчальний процес вивчення іноземних мов шляхом: удосконалення освітньої програми інтенсивних курсів вчинення іноземних мов та розробкою відповідного навчально-методичного забезпечення; упровадження у програму інтенсивного курсу вивчення іноземних мов періодичних тестувань; роботи з програмними продуктами для тестування і перевірки знань, роботи з віртуальними кабінетами типу NIBELUNG.

У методичних рекомендаціях вперше враховано особливості специфіки навчання іноземній мові офіцерів на різних етапах кар'єрного зростання з акцентуванням на подальшу можливість використання набутих

компетентностей у викладацькій (тренерській) діяльності.

Реалізація третьої педагогічної умови проведена шляхом формування викладацької грамотності у можливостях проходження курсів підвищення кваліфікації для викладачів, роботи у якості викладача протягом курсів, підготовки до занять роботи з навчально-методичними матеріалами бінарних занять разом із викладачами інтенсивних курсів з вивчення іноземних мов., ознайомлення з процесами оцінювання, та приймання участі у таких процесах протягом курсу. Зокрема, на контрольних зрізах реалізовувалась можливість слухачів контрольних та експериментальних груп надавати оцінку досягнення рівнів та здійснювати поточний та проміжний контроль.

Результати проведеного експериментального дослідження підтвердили ефективність організації процесу формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ. Про це свідчать порівняльні дані вхідного (констатувального) і підсумкового (формуального) етапів експерименту. На основі аналізу результатів перевірки готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ в експериментальних та контрольних групах виявлено позитивну динаміку за всіма критеріями. Тим самим мету дослідження досягнуто.

Проведене дослідження не претендує на повноту розкриття проблеми формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ. Одержані результати доводять необхідність подальшого теоретичного та експериментального дослідження проблеми щодо вдосконалення змісту, форм і методів формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ, розробки сучасних підходів до формування мотивації офіцерів до професійної діяльності, вивчення можливостей використання цифрових технологій для підвищення ефективності процесу навчання тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андріянова Н. Вільне володіння англійською мовою військовослужбовців Збройних Сил України – запорука сильної європейської армії. *Військова освіта*. 2020. № 1 (41). С. 18–24.
2. Андріянова Н., Величко О., Кащук К. Аналіз сучасних міжнародних методик оцінювання рівня володіння іноземною мовою. *Військова освіта*. 2020. № 1 (41). С. 25–34.
3. Артюшина М., Саркісова О. Посилення практичної складової підготовки педагогів професійного рівня. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання: збірник матеріалів XII звітної Всеукраїнської науково-практичної конференції* (м. Київ, 5–19 березня 2018 р.). Інститут професійно-технічної освіти НАПН України / за заг. ред. В. О. Радкевич. Київ: ПТО НАПН України, 2018. С. 84–88.
4. Артюшкіна Л. М., Рудь О. М. Мовленнєва компетентність як складова комунікативного процесу державних службовців. 2018. URL: <http://surl.li/plms> (дата звернення: 03.11.2022).
5. Багаліка Т. М. Педагогічні умови ефективного функціонування педагогічної системи професійної підготовки військовослужбовців. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2015. Вип. 124. С. 121–123.
6. Балендр А. Іншомовна підготовка керівних кадрів прикордонних відомств країн Європейського Союзу в контексті досвідного навчання. *Військова освіта*. 2021. 1 (43). С. 9–17.
7. Балендр А. Професійна іншомовна підготовка персоналу прикордонних відомств у країнах Європейського Союзу. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки*. 2021. Вип. 26 (3). С. 18–29.
8. Барановська Л. В. Методичний аспект навчання студентів в умовах англомовного проєкту. Подолання мовних та комунікативних

бар'єрів. *Методика викладання гуманітарних дисциплін студентам немовних спеціальностей* : матеріали Міжнар. наук.-метод. конф., м. Київ, 7-8 черв. 2013 р. Київ : НАУ, 2013. С. 6–9.

9. Батищева Г., Кузнецова Н., Петрухін В. Іншомовна професійна компетентність у курсантів військового закладу вищої освіти: соціолінгвістичний підхід. *Мова і суспільство*. 2019. Вип. 10. С. 156–163. <http://dx.doi.org/10.30970/ls.10.2886>

10. Башкір О. Формування готовності майбутніх учителів до педагогічної імпровізації в процесі фахової підготовки : дис. канд. пед. наук : 13.00.04. – теорія і методика професійної освіти. Харків. 2010. 233 с.

11. Бегека Д. А. Підготовка майбутніх магістрів іноземної філології до формування фахової комунікативної компетентності студентів педагогічного університету : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2015. 18 с.

12. Бец Ю. І. Шляхи та умови підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної іншомовної комунікації. *Вісник Національного університету оборони України*. 2012. Вип. 6. С. 13–16.

13. Блощинський І. Критерії та показники компонентів професійної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників під час фахової підготовки з використанням технологій дистанційного навчання. *Молодь і ринок*. 2015. № 7. С. 77–82.

14. Бойко О. Формування готовності до управлінської діяльності у майбутніх магістрів військово-соціального правління: дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ, 2005. 244 с.

15. Брижаний Є. Формування професійно-педагогічної готовності майбутніх офіцерів-педагогів: сучасний підхід. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2017. Вип. 2. С. 64–67.

16. Брижаний Є. І. Мотиви та мотивація у професійній діяльності майбутнього офіцера. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту*

соціальних технологій Університету «Україна». 2013. № 1. С. 38–41.

17. Буренко В. М. Педагогічні умови забезпечення мотиваційної готовності студентів до навчання під час отримання другої вищої освіти (на прикладі вивчення англійської мови). *Освітологічний дискурс*. 2010. Вип. № 2. С. 120–133.

18. Бурий С. В. Організаційно-педагогічні умови в системі формування управлінської культури майбутніх офіцерів. *Науковий вісник Інноваційних технологій*. 2018. Вип. 3 (19). С. 68–80.

19. Бхіндер Н. Принципи формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння. *Педагогічний дискурс*. 2022. 32. С. 56–65.

20. Васищев В. С. Теоретичні основи розвитку загальнопедагогічної культури майбутніх офіцерів: принципи і методи роботи з особовим складом. *Імідж сучасного педагога*. 2020. Вип. 1 (190). С. 23–28.

21. Величко О. Управлінські вимоги до змісту іншомовної компетентності військових фахівців у процесі їх підготовки. *Військова освіта*. 2016. № 2. С. 25–32

22. Вербиненко Ю. Професійна готовність до педагогічної діяльності. *Професійна підготовка педагога в контексті європейських інтеграційних процесів: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету*. Дрогобич, 2013. С. 119–124.

23. Вигранка Т. В. Дидактичні умови формування мовленнєвої компетентності студентів філологічних спеціальностей в освітньому середовищі закладів вищої освіти : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.09. Тернопіль, 2019. 20 с.

24. Волобуєв В. Питання формування професійної готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до проєктного управління. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки*. 2022. Вип. 28.1. С. 34–54.

25. Волошин В. Формування умінь застосування спеціальних засобів

та зброї як складова готовності до професійної діяльності майбутніх офіцерів-прикордонників. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2023. Вип. 1 (7). С. 352–361. [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-1\(7\)-352-361](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-1(7)-352-361)

26. Гаврілова Л., Бескорса О., Ішутіна О. Європейський досвід підготовки майбутніх учителів англійської мови початкової школи в умовах цифровізації освіти. *Перспективи та інновації науки*. 2021. Вип. 5 (5). С. 153–171. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-5\(5\)-153-171](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-5(5)-153-171)

27. Гармаш Т. Готовність до професійної діяльності як передумова ефективної управлінської діяльності майбутнього фахівця із логістики. *Науковий огляд*. 2017. Вип. № 4 (36). С. 1–10.

28. Гармаш Т. Професійна підготовка майбутніх фахівців із логістики до управлінської діяльності. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 – Теорія і методика проф. освіти. Київ. 2018. 328 с.

29. Гетьманчук О. В., Фахурдінова М. Ф. Україна і стандарти НАТО: що зроблено за президентства Зеленського? Київ: Центр «Нова Європа», 2021. 32 с. URL: http://neweurope.org.ua/wp-content/uploads/2021/04/FINAL_Ukraine-NATO_Zel_ukr.pdf (дата доступу 08.12.2023 р.).

30. Гончар В. Визначення інструментарію діагностування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах Національної гвардії України. *Науковий журнал «Молодий вчений»*. 2021. № 6 (94). С. 153–158. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-6-94-31>

31. Гончар В. В. Важливість визначення педагогічних умов розвитку готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки. *Освітньо-наукове забезпечення діяльності складових сектору безпеки і оборони України: тези II Міжнародної науково-практичної конференції (Хмельницький, 25 листопада 2021 року)*. НАДПСУ, Хмельницький. С. 494–496.

32. Гончар В. В. Визначення сутності готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах Національної гвардії України. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса*

Шевченка. 2021. №1. С. 91–105. [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-1\(339\)-1-91-104](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-1(339)-1-91-104)

33. Гончар В. В. Дослідження мотиваційного компоненту в процесі підготовки до військово-педагогічної діяльності. *Сучасна психологія і педагогіка: теорія і модерна практика освітнього процесу в епоху пандемічних викликів*: тези доп. Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф. Слов'янськ, 23 грудня 2021 р. С. 14–18.

34. Гончар В. В. Закордонний та вітчизняний досвід розвитку мовної підготовки військовослужбовців. *Соціальні аспекти військово-професійної діяльності сектора безпеки і оборони: виклики сьогодення. I Міжнар. наук.-практ. онлайн конф.*, Харків, 20 трав. 2021 р. С. 266–286.

35. Гончар В. В. Важливість визначення педагогічних умов розвитку готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки. *Методика та специфіка викладання іноземних мов у закладах вищої освіти*: тези доп. на Всеукр. наук.-метод. конф. Харків, 30 листопада 2023 р. Харків: НА НГУ, 2023 р. С. 157–159.

36. Гончар В. В. Педагогічні умови готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах національної гвардії України. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. №59. С. 281–289. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-44>

37. Гончар В. В. Результати перевірки впровадження готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ. *Методика та специфіка викладання іноземних мов у закладах вищої освіти*: тези доп. на Всеукр. наук.-метод. Конф. Харків, 30 листопада 2023 р. Харків: НА НГУ, 2023р. С. 160–163.

38. Гончар В. В. Розвиток готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ. *Методика та специфіка викладання іноземних мов у закладах вищої освіти*: тези доп. Всеукр. наук.-метод. Конф. Харків, 2 грудня 2021р. Харків: НА НГУ, 2021 р. С. 192–194.

39. Гончар В. В. Стан розробленості проблеми готовності офіцерів до

здійснення мовної підготовки у військових частинах національної гвардії України у сучасних науково-педагогічних дослідженнях. *Наука і техніка сьогодні (Серія «Педагогіка»)*. 2023. Випуск № 1(15). С. 108–120. [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-1\(15\)-108-122](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-1(15)-108-122)

40. Гончар В. В. Формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах Національної гвардії України. *Сучасні реалії та перспективи розвитку освіти* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Дніпро, 9 жовт. 2020 р. Дніпро : Міжнар. гуманіт. дослідницьк. центр, 2020. С. 38–39.

41. Гончар В, Ванюк Д, Хацаюк В. Основи бойової підготовки майбутніх офіцерів. Монографія. *Fundamentals of combat training of future officers*. Monograph. LAP LAMBERT Academic Publishing. 2022. 56 с.

42. Гончар В. В., Лютий В. М., Хорошилова Ю. О. Основна іноземна мова (англійська) для слухачів інтенсивних курсів: Рівень 3 знань відповідно до мовних стандартів СТАНАГ 6001. У 2 ч. : навч. посіб. Харків : НА НГУ, 2020. Ч. 1. 277 с.

43. Гончар В. В., Сіренко А.Є. Формування білінгвальної культури у військовослужбовців Національної гвардії України в процесі вивчення іноземних мов. *Методика та специфіка викладання іноземних мов у закладах вищої освіти*: тези доп. Всеукр. наук.-метод. конф., м. Харків, 07 груд. 2020 р Харків: НА НГУ, 2020. С. 106–108.

44. Гончар В. В., Ященко Е. О. Вітчизняна теорія та практика розвитку готовності системи військової освіти до здійснення мовної підготовки майбутніх офіцерів. *Методика та специфіка викладання іноземних мов у закладах вищої освіти*: доп. на Всеукр. наук.-метод. конф. Харків, 29 листопада 2022 р. Харків: НА НГУ, 2022. С. 49–51.

45. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям. Київ – Вінниця: ТОВ фірма «Планер». 2010. 308 с.

46. Городиська О. М. Педагогічні умови формування готовності

майбутнього вчителя до педагогічного самоаналізу. *Наукові записки ТНПУ ім. В. Гнатюка. Сер. Педагогіка*. 2010. № 3. С. 43–48.

47. Гребенюк Л. Формування готовності майбутніх офіцерів збройних сил України до професійної взаємодії у міжнародних операціях з підтримання миру і безпеки : автореф. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Хмельницький. 2020. 20 с.

48. Гринчук О. Психологічна готовність майбутніх офіцерів-психологів до професійної діяльності: основні критерії та показники. *Збірник наукових праць: Психологія*. 2018. Вип. 22. С. 106–115.

49. Гриценко Т. Б. Українська мова та культура мовлення : навч. посіб. Київ : Центр навч. літ., 2003. 536 с.

50. Гуцан Т. Г. Педагогічні умови формування готовності майбутніх вчителів економіки до профільного навчання старшокласників. URL: <http://intkonf.org/gutsan-tg-pedagogichni-umovi-formuvannya-gotovnosti-maybutnih-vchiteliv-ekonomiki-do-profilnogo-navchannya-starshoklasnikiv/> (дата звернення 10.12.2023 р.).

51. Дзюба П. Модель формування готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до застосування інформаційних технологій у професійній діяльності. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки*, 2022. Вип. 31.4. С. 43–55.

52. Дорожня карта вдосконалення мовної підготовки у Збройних Силах України (на 2021–2025 роки). Затверджено Міністерством оборони України 01.03.2021 р. URL: https://www.mil.gov.ua/content/education/doroznya_karta_2021.pdf (дата звернення 10.12.2023 р.).

53. Дрозд Т. М. Розвиток комунікативної компетентності вчителів філологічних спеціальностей у системі післядипломної освіти : дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2017. 275 с.

54. Єльнікова Г. В. Компетентісний підхід до моделювання

професійної діяльності керівника вищого навчального закладу. *Теорія та методика управління освітою*. 2010. № 4. URL: <http://tme.uuo.edu.ua>. (дата звернення 10.12.2023 р.).

55. Єрмоленко Є. І. Педагогічні умови формування у майбутніх педагогів професійного навчання готовності до використання знаково-символічної наочності. *Traektoriâ Nauki = Path of Science*. 2020. Vol. 6. No 9. P. 3046–3050.

56. Задорожний Д. Проектно-аналітична діяльність майбутніх офіцерів як проблема наук про освіту. *Педагогічні науки*, 2023. Вип. 82. С. 57–61.

57. Заєць Н. Структурно-функціональна модель формування готовності до професійної мобільності майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти за умов магістратури. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 34 (2). С. 259–264. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/34-2-40>

58. Заслужена А. А. Методичні рекомендації з удосконалення підготовки майбутніх філологів з англійської мови та літератури у ВНЗ України. *Вісник Національного авіаційного університету. Педагогіка. Психологія*. 2015. № 7. URL : <http://jrn1.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/viewFile/10226/13427> (дата звернення: 03.11.2022).

59. Івлєв О. М. Модель формування професійно-педагогічної мобільності майбутнього викладача за умов магістратури. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 12. Т. 2. С. 123–127.

60. Ільченко О. Формування військово-професійної компетентності та військово-професійної культури майбутніх офіцерів як проблема наук про освіту. *Педагогічні науки*, 2023. Вип. 82. С. 62–66.

61. Кавуненко Н. Визначення змісту та структури особистісної готовності до професійної діяльності. 2014. http://uuo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/20.pdf (дата

звернення 10.12.2023 р.).

62. Кадрове забезпечення освітньої діяльності ВВНЗ. Школа викладача початківця. <https://nangu.edu.ua/uploads/files/documenty/osvita/sertyficaciya/kursy/Kadrove%20zabezpechennia%20osvitnoi%20diialnosti%20VVNZ.pdf> (дата звернення 10.12.2023 р.).

63. Каменський О. І. Методика формування англомовної компетенції студентів економічних спеціальностей засобами комп'ютерних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2009. 20 с.

64. Канова Л., Маліновський Е. Особливості іншомовної підготовки військовослужбовців до тестування STANAG 6001. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2017, Вип. 3 (89). С. 91 – 95. [https://doi.org/10.35433/pedagogy.3\(89\).2017.91-95](https://doi.org/10.35433/pedagogy.3(89).2017.91-95)

65. Карабін О. Й. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до роботи в інформаційному середовищі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2012. Вип. № 23 (76). С. 365–371.

66. Карпюк Ю. Я. Співвідношення потреб, стимулів, мотивів та мотивування у поведінці людини: аксіологічний аспект. *Науковий вісник мну імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки*. 2018. Вип. 1 (19). С. 59–66.

67. Качмар В. М. Формування мовної, мовленнєвої та комунікативної компетенції майбутнього економіста. *Науково-інформаційний вісник Івано-Франківського університету права ім. Короля Данила Галицького*. 2012. № 6. С. 242–247. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nivif_2012_6_40 (дата звернення: 03.11.2022).

68. Клітченко О. С. Забезпечення внутрішньої безпеки країн у контексті нових загроз і викликів (Болгарія, Румунія, Словаччина та Угорщина). *Стратегічна панорама*. 2015. № 2. С. 72–76.

69. Кліх Л., Зазимко О., Формування готовності студентів магістратури до професійної діяльності. *Науковий вісник Національного*

університету біоресурсів і природокористування України. Серія : Педагогіка, психологія, філософія. 2014. Вип. 199 (1). С. 135–139.

70. Коваль М., Козяр М., Литвин А. Педагогічна модель формування готовності фахівців цивільного захисту до професійної діяльності. *Вісник ЛДУБЖД*. 2018. Вип. № 18. С. 143–151.

71. Ковалькова Т. О. Педагогічні умови формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в авіаційній галузі у процесі фахової підготовки. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2013. №5-6. С. 116–122.

72. Ковтун Г., Мартиненко О. Роль педагогічної практики у формуванні професійної компетентності майбутнього вчителя. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 2 (56). С. 47–56.

73. Кожевнікова А. В. Педагогічні умови готовності майбутніх вчителів до суб'єкт-суб'єктного управління педагогічним процесом. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2014. Вип. 25. С. 83 –88.

74. Конституція України. Київ: 1991. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/constitution> (дата звернення 12.12.2023 р.).

75. Кончович К.Т. Формування готовності майбутніх вчителів-філологів до педагогічного спілкування засобами тренінгових технологій. дис. ... канд. пед. наук. Мукачево: Мукачівський державний університет. 2016. 300 с.

76. Крикун В. Д. Формування іншомовної професійної компетентності майбутніх магістрів військового управління : автореф. дис.. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2018. 19 с.

77. Крикун В., Прокопенко А. Розвиток іншомовної компетентності офіцерів в умовах синтетичного навчального середовища ВВНЗ. *Вісник науки та освіти*. 2023. 8 (14). С. 572–585. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-8\(14\)-572-585](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-8(14)-572-585)

78. Кучеренко Н. С., Кучеренко С. М. Психологічна готовність майбутнього офіцера технічного профілю до організації службово-бойової діяльності в особливих умовах. *Теорія і практика сучасної психології*. 2018. №1. С. 150–154.

79. Лагодинський О. С. Англomовна комунікативна компетентність як компонент змісту англomовної підготовки курсантів (слухачів) вищих військових навчальних закладів. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2013. Вип. 3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2013_3_15 (дата звернення: 03.11.2022 р.).

80. Лагодинський О. Іншомовна підготовка у Збройних Силах США та Великої Британії: досвід для України. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*. 2019. № 3 (18). С. 164–179. <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v18i3.78>

81. Лебедик І. Підготовка майбутніх учителів іноземних мов до професійної самореалізації у процесі вивчення фахових дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград, 2007. 218 с.

82. Литвин А., Мацейко О. Методологічні засади поняття «педагогічні умови». *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. Вип. № 4. С. 43–63.

83. Лісніченко Ю. М. Формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у процесі вивчення фахових дисциплін на засадах компетентнісного підходу. *Молодий вчений*. 2016. № 7. С. 432–435.

84. Лозова В., Троцько Г. Теоретичні основи навчання і виховання: навчальний посібник. Харків, 2002. 400 с.

85. Любас А. А. Педагогічні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення : дис. ... д-ра філософії : 015. Львівський національний університет імені Івана Франка. Львів, 2021. 316 с.

86. Лютий В. М. Педагогічні умови формування мовної

компетентності у офіцерів військових частин національної гвардії України в процесі дистанційного навчання. *Молодий вчений*. 2021. № 6 (94). С. 168–178. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-6-94-34>

87. Маслак Л. П. Педагогічні умови формування культурологічної компетентності майбутніх офіцерів радіоінженерних спеціальностей : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2010. 20 с.

88. Маслій О. М. Методологічні засади організації підготовки до майбутньої професійної діяльності офіцерів служби ракетно-артилерійського озброєння. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки*. 2021. Вип. 16 (1). С. 279–298.

89. Маслій О. М. Теоретичні і методичні основи професійної підготовки майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння у вищих військових навчальних закладах: автореф. дис.... д-ра пед. наук; ХГПА. Хмельницький: Видавець ПП Заколотний М. І., 2020. 43 с.

90. Маслов В. І Концептуальні засади побудови, зміст і структура орієнтовної моделі функціональної компетентності керівників навчальних закладів. *Післядипломна освіта в Україні*. 2009. № 2 (15). С. 3–10.

91. Мариненко Є. О. Педагогічні умови формування готовності майбутнього педагога професійного навчання до інноваційної діяльності у сільськогосподарському виробництві. *Trajectoriâ Nauki = Path of Science*. 2020. Vol. 6. No 10. P. 4009–4017.

92. Марченко О. Г. Теоретичні і методичні засади формування освітнього середовища у вищих військових навчальних закладах авіаційного профілю : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 / Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. Харків, 2020. 553 с.

93. Мацегора Я. В., Приходько І. І., Воробйова І. В., Горелишев С. А., Каз'яніна Н. А. Психологічний моніторинг професійно важливих якостей курсантів ВВНЗ МВС України: монографія. Харків: Акад. ВВ МВС України, 2013. 421 с.

94. Медвідь М. М. та ін. Шляхи формування та розвитку готовності офіцерів до управління їх підрозділами в умовах сумісного виконання завдань з підрозділами країн-партнерів України. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2018. Вип. № 14. С. 45–52.

95. Медвідь М. М., Черніченко І. Ю., Медвідь Ю. І. Аналіз результатів опитування стейкхолдерів щодо підготовки здобувачів бакалаврського рівня вищої освіти за спеціальністю 254 «Забезпечення військ (сил)» у Національній академії Національної гвардії України. *Честь і закон*. 2022. № 1 (80). С. 100–107.

96. Медвідь М. Черніченко І. Медвідь Ю. Дем'янішин В. Імплементация постанови КМУ від 21.08.2019 р. №800 «Деякі питання підвищення кваліфікації...» в процесі становлення викладача-початківця вищого військового навчального закладу. *Молодь і Ринок*. 2020. Вип. 1 (180). С. 6–11.

97. Медвідь М. М. Методологія формування і розвитку людських ресурсів для використання у службово-бойовій діяльності: дис. ... докт. екон. наук : 08.00.07 / М. М. Медвідь ; Національна академія Національної гвардії України. Харків, 2015. 584 с.

98. Медвідь Ю. Визначення сутності готовності майбутнього офіцера запасу до службово-бойової діяльності. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2018. Вип. 43. С. 218–235.

99. Медвідь Ю. І., Водчиць О. Г. Змістово-функціональна модель формування готовності майбутніх офіцерів запасу до службово-бойової діяльності в процесі професійної підготовки та результати її експериментальної перевірки. *Педагогічні науки*. 2018. Вип. № 72. С. 103–123.

100. Медвідь Ю. І., Водчиць О. Г., Медвідь М. М. Результати дослідження стану готовності майбутніх офіцерів запасу до службово-бойової діяльності. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. 2018. Вип. № 1(36). С. 184–192.

101. Мельник Н. І. Інтерактивні методи формування мовної компетенції студентів дошкільних факультетів з додатковою спеціалізацією «англійська мова» в контексті інноваційних тенденцій в системі освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки.* 2012. № 22 (2). С. 254–261. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2012_22\(2\)_37](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2012_22(2)_37) (дата звернення: 03.11.2021)

102. Михайлюк І. Р. Педагогічні умови та модель формування готовності до педагогічної діяльності магістрів технічного спрямування. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України.* 2010. Вип. 3. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2010_3_9. (дата звернення: 03.11.2021)

103. Можаровська О. Е. Формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2016. 278 с.

104. Мозговий В. Дослідження формування готовності до педагогічної діяльності майбутніх інженерів-педагогів аграрного профілю: планування педагогічного експерименту. *Наукові праці. Педагогіка.* 2010. Вип. 131. Том 144. С. 46–49.

105. Моначин І., Попик Т. Сутність поняття психологічної готовності до діяльності. *Матеріали V Міжнародної науково-технічної конференції молодих учених та студентів «Актуальні задачі сучасних технологій»*, м. Тернопіль, 17–18 листопада 2016 р. С. 51–52.

106. Морозов С., Федак Г. Діагностика стану сформованості професійної готовності майбутніх офіцерів запасу до службово-педагогічної діяльності. *Національна академія державної прикордонної служби України серія педагогічні науки.* 2017. Вип. 4. С. 291–304.

107. Москальова Я. Ю. Педагогічні умови саморозвитку майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2014. Вип. 38 (91). С. 243–249.

108. Мотика С. Науково-практичний аналіз обґрунтування застосування педагогічних умов в процесі професійної готовності майбутніх офіцерів-психологів до виконання своїх обов'язків в бойових умовах. *Наукові інновації та передові технології*. 2023. Вип. 14 (28). С. 994–1004. [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-14\(28\)-994-1004](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-14(28)-994-1004)

109. Мудрик А. Психологічна готовність до професійної діяльності майбутніх психологів. *Актуальні проблеми соціалізації особистості* : Матеріали II науково-практичного семінару. За заг. ред. Л.В. Засекіної. Луцьк : ПП Іванюк В.П., 2015. С. 58–62.

110. Мудрик А. Психологічні особливості професійної ідентичності державного службовця. *Психологічні перспективи*. 2015. Вип. № 25. С. 175–187.

111. Мул С. Психологія готовності офіцера-прикордонника до професійної діяльності: дис. ... докт. психол. наук : 19.00.01. Київ. 2016. 42 с.

112. Мусевич Р. Педагогічні умови формування готовності майбутніх офіцерів Національної Гвардії України до професійної взаємодії з військовослужбовцями на засадах гендерного підходу. *Scientia et societas*. 2023. Вип. 3. С. 65–73.

113. Навчально-науковий центр іноземних мов. URL: <https://nuou.org.ua/u/stru/centers/nnc-im/> (дата звернення: 12.04.2021)

114. Нянько Ю. Теоретико-методологічні засади професійно орієнтованої комунікативної підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту. автореф. дис. докт. пед. наук : 13.00.04; Інституті педагогічної освіти і освіти дорослих Нац. Акад. пед. наук України. Рівне, 2018. 39 с.

115. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. *Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики*. Київ : К.І.С., 2003. С. 13–42.

116. Основні засади мовної підготовки особового складу у системі Міністерства оборони України. Затверджено Міністерством оборони України

08.08.2019 р. URL: <https://nuou.org.ua/assets/documents/osn-zas-mp.pdf> (дата звернення: 12.08.2022)

117. Освітньо-професійна програма підготовки слухачів курсів післядипломної освіти «Методика навчання іноземних мов в НГУ». 2020. Харків. Національна академія Національної гвардії України: URL: <https://nangu.edu.ua/uploads/files/documenty/osvita/sertyficaciya/kursy/Metodyka%20navchannia%20inozemnykh%20mov%20v%20NHU.pdf> (дата звернення: 12.08.2022)

118. Павлюк Т. Сутність, структура та особливості змісту поняття «професійна готовність до роботи з персоналом» майбутніх офіцерів-прикордонників. *Молодь і ринок*. 2018. Вип. №4 (159). С. 106–118.

119. Пашук Ю., Торська М. Дослідження шляхів підвищення ефективності мовної підготовки слухачів інтенсивних курсів іноземних мов Збройних Сил України. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*. 2021. № 1 (24). С. 336–352.

120. Педагогічна Конституція Європи. URL: <http://www.arpue.org/index.php/uk/chasopys-yevropeiski-pedahohichni-studii/pedahohichna-konstytutsiia-yevropy> (дата звернення: 03.11.2023).

121. Піддубцева О. І. Модель формування готовності до іншомовного професійно орієнтованого спілкування в студентів-аграріїв. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 56, т. 2. С. 101–106. DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.22>

122. Пожидаєва О. В. Педагогічні умови підготовки майбутніх соціальних педагогів до консультативної діяльності. *Наукові записки* : зб. ст. 2012. № 6. С. 133–139.

123. Положення про навчально-методичне забезпечення освітньої діяльності Національної академії Національної гвардії України <https://nangu.edu.ua/uploads/files/documenty/osvita/sertyficaciya/kursy/Metodyka%20navchannia%20inozemnykh%20mov%20v%20NHU.pdf> (дата звернення:

22.10.2023 р.)

124. Положення про професійний розвиток та підвищення кваліфікації науково-педагогічних та педагогічних працівників Національної академії Національної гвардії України. URL: <https://nangu.edu.ua/uploads/files/documenty/polozhennya/pologennj%20pro%20profesi%D0%B9ni%D0%B9%20rozvitok%20ta%20pidvishennj%20kvalifikaci%D1%97.pdf>. (дата звернення: 22.10.2023 р.)

125. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи* (Бібліотека з освітньої політики) : кол. моногр. / Н. М. Бібік та ін. ; заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. 66 с.

126. Постанова Кабінету Міністрів України від 12 травня 2021 р. № 467 «Про затвердження Положення про вищі військові навчальні заклади». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/467-2021-%D0%BF#Text>. (дата звернення: 22.10.2023 р.)

127. Постанова Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text>. (дата звернення: 22.10.2023 р.)

128. Потапкіна Л. Готовність до професійної діяльності як психолого-педагогічна проблема. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*. 2015. № 1. С. 198–207.

129. Пушкар Т. М. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до міжособистісної взаємодії засобами комунікативних технологій. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2017. Вип. 4 (90). С. 120 – 124.

130. Про затвердження Інструкції про курси іноземних мов у Збройних Силах України : наказ Міністерства оборони України від 23 травня

2017 р. No 286 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0746-17> (дата звернення 15.07.2023 р.).

131. Про затвердження Концепції мовної підготовки особового складу Збройних Сил України та плану реалізації Концепції мовної підготовки особового складу ЗСУ: наказ Міністра оборони України 01 червня 2009 р. No 267 від Київ : МО України, 2009. 34 с. (Нормативний документ Міністерства оборони України).

132. Про соціальний і правовий захист військовослужбовців та членів їх сімей. Закон України. Редакція від 05.10.2023 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2011-12> (дата доступу: 20.12.2023 р.).

133. Ралко А. Аналіз стану проблеми психологічної готовності особистості до аудиторської діяльності. *Вісник Національного університету оборони України*. 2015. Вип. 3 (46). С. 247–252.

134. Решетник С. М. Особливості професійної підготовки військово-службовців Національної гвардії України до забезпечення прав людини в службовій діяльності. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2015. Вип. 3. С. 157–165.

135. Робоча програма курсів підвищення кваліфікації «Методика навчання іноземних мов в НГУ». http://nangu.edu.ua/uploads/files/documenty/osvita/OPP_NPP_2020.pdf (дата доступу: 20.12.2023 р.).

136. Садовський М. Основні засади мовної підготовки особового складу у системі Міністерства оборони України. Київ. 2019. URL: <https://nuou.org.ua/assets/documents/osn-zas-mp.pdf>. (дата доступу: 20.12.2023 р.).

137. Селіванова О. О. Лінгвістична енциклопедія. Полтава, 2010. 844 с.

138. Семененко Л., Целіщев І., Поливода М. Основні методичні особливості еволюції викладання іноземних мов у вищих військових навчальних закладах (аналіз та оцінка їх ефективності в період 1950–2017

pp.). *Збірник наукових праць Військової академії*. 2017. № 2(8). С. 178–186.

139. Семенов Ю. М., Сиромля Ю. П. Забезпечення мовної взаємосумісності з військовими формуваннями міжнародних організацій. *Вісник Національного університету оборони України*. 2010. Вип. 3. С. 81–84.

140. Сніца Т. Особливості навчання іноземної мови майбутніх офіцерів-прикордонників. *Молодь і ринок*, 2021. 10 (196). С. 108–112. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.248542>

141. Сорокіна Н. В. Формування професійної іншомовної компетентності майбутніх філологів засобами мультимедійних технологій : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2016. 22 с.

142. Стаднік А. В., Ващенко І. В., Васищев В. С. Теоретико-методологічні засади формування психологічної готовності майбутніх офіцерів національної гвардії України до службово-бойової діяльності. *Вісник ХНПУ імені ГС Сковороди. Психологія*. 2018. Вип. 55. С. 250–258.

143. Староста В. Готовність майбутніх учителів до педагогічної діяльності: сутність, структура. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5923 (дата доступу: 20.12.2023 р.).

144. Стасюк В., Толлок І. Психологічно-педагогічна компетентність як основа професіоналізму військового фахівця оперативно-тактичного рівня підготовки. *Вісник Національного університету оборони України*. 2012. Вип. 5 (30). С. 79–86.

145. Статути Збройних сил України. URL: https://www.ifnmu.edu.ua/images/studentam/pidgotovka_oficeriv_zapasu/statuti_zsu.pdf (дата доступу: 20.12.2023 р.).

146. Тарарук Д. Структурно-функціональна модель формування готовності до профорієнтаційної роботи вчителів гуманітарних предметів. *Physical Culture and Sport: Scientific Perspective*. 2023. Вип. 2. С. 43–50. <https://doi.org/10.31891/pcs.2023.2.5>

147. Тимошко Г. М. Організаційна культура керівника загальноосвітнього навчального закладу: теорія і практика : монографія.

Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М. 2014. 592 с.

148. Ткачук П. Мовна підготовка військових фахівців – поступ на шляху до євроінтеграції. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. 2006. № 572. С. 113–116.

149. Тюріна В., Романишина Л., Бойко О. Формування педагогічної культури майбутніх офіцерів поліції в процесі професійної підготовки. *Physical Culture and Sport: Scientific Perspective*. 2023. № 2. С. 158–164

150. Указ Президента України № 121/2021 «Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 25 березня 2021 року «Про Стратегію воєнної безпеки України». URL: <https://www.president.gov.ua/documents/1212021-37661> (дата доступу: 20.12.2023 р.).

151. Указ Президента України № 473/2021 «Про рішення Ради національної безпеки і оборони України» від 20 серпня 2021 року «Про Стратегічний оборонний бюлетень України». URL: <https://www.president.gov.ua/documents/4732021-40121> (дата доступу: 20.12.2023 р.).

152. Хоменко П. В., Денисенко Є. В. Гуманітарно-педагогічне моделювання розвитку професійної компетентності майбутніх офіцерів. *Імідж сучасного педагога*. 2023. Вип. 4 (211). С. 21–28.

153. Хоменко-Семенова Л. О. Педагогічні умови формування готовності майбутніх соціальних працівників до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2013. Вип. 19. С. 252–257.

154. Цвяк Л. В. Особливості навчання іноземної мови слухачів курсів охорони закордонних дипломатичних установ. *Сучасні дослідження з іноземної філології*. 2012. Вип. 10. С. 372–380.

155. Чередник Л. М. Педагогічні умови формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів. *Професійна педагогіка*. 2021. Вип. 1 (22). С. 49–57.

<https://doi.org/10.32835/2707-3092.2021.22.49-57>

156. Шабалдак А. В. Компоненти, критерії, показники та рівні готовності курсантів військової академії до професійної діяльності на основі реалізації праксеологічного підходу. *Молодий вчений*. 2017. Вип. 2. С. 563–567.

157. Шалигіна Н., Голівець С. Рекомендації щодо виділення навчального часу для досягнення відповідного рівня володіння іноземною мовою за стандартом НАТО STANAG 6001. *Військова освіта*. 2018. № 1. С. 296–304

158. Швець Д. Підготовка майбутніх офіцерів МВС України до охорони і забезпечення громадського порядку в процесі фахової підготовки : автореф. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Київ. 2016. 22 с.

159. Шумовецька С. П. Формування професійної культури майбутніх офіцерів-прикордонників: використання дослідницького методу для поглиблення знань з проблематики лідерства та управління прикордонним підрозділом. *Науковий вісник Львівської академії. Педагогічні науки*. 2019. Вип. 6. С. 137–141.

160. Ябурова О. В. Іншомовна компетентність у структурі професіоналізму фахівця немовного профілю. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. Вип. 76. С. 190–194.

161. Ягупов В., Коновалов Д. Сутність і зміст фізичної готовності майбутніх офіцерів сухопутних військ до професійної діяльності. *Військова освіта*. 2022. С. 283–294.

162. Amelina S. M., Tarasenko R. O., Semerikov S. O. Enhancing foreign language learning with cloud-based mind mapping techniques. *CEUR Workshop Proceedings*, 2023. Volume 3535. P. 48–60. <https://ceur-ws.org/Vol-3535/>

163. Army Training and Doctrine Command (TRADOC) Pamphlet (TP)525-3- 3, The U.S. Army Learning Concept for Training and Education 2020-2040 Defence Learning Network (2017). URL:

<https://adminpubs.tradoc.army.mil/pamphlets/TP525-3-3.pdf> (дата звернення: 08.02.2020).

164. Army: Serve & learn. 2020. Anglia Ruskin University. URL: <https://distancelearning.anglia.ac.uk/british-army/> (дата звернення: 31.03.2022 р.).

165. Bachman L. *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press, 1990. 408 p.

166. Balendr A., Komarnytska O., Islamova O., Khamaziuk O., Lusan P., & Biliavets A. Online learning facilitation in border guards' foreign language training. *Laplage in Journal*. 2021. 7(2), P. 336–345. <https://doi.org/10.24115/S2446-6220202172743>

167. Bidiuk N., Ikonnikova M., Komochkova O. Overview of Professional Education of Linguistics Students at Universities of Great Britain. *Advanced Education*. 2018. Issue 9. P. 5–10.

168. Caforio G. Military officer education. *Handbook of the Sociology of the Military*, 2018. P. 273–300.

169. Callado-Muñoz F. J., Utrero-González N. Integration in the European higher education area: the case of military education. *Defence Studies*. 2019. 19.4. P. 373–391.

170. Canadian Forces Language School. <https://www.canada.ca/en/department-national-defence/services/benefits-military/education-training/establishments/language-school.html>. (дата звернення: 12.04.2023)

171. Černius N. Influence of Military Instructor's Practical Experience for the Quality of Teaching in Vilnius University of Applied Sciences. *Professional Studies: Theory And Practice*. 2021. 24.9. P. 14–25.

172. Deakin S. Education in an ethos at the Royal Military Academy Sandhurst. In: *Ethics education in the military*. Routledge, 2017. P. 29–44.

173. DEEP Ukraine. 2020. Report on the 9th Clearing House on Defence Education held online 14–22 September 2020. Notice AC/340-N(2020)0054 (R). 6

October 2020. 39 p.

174. Defence Centre for Languages and Culture (DCLC). Defence Academy of the United Kingdom. URL: www.da.mod.uk/colleges-and-schools/defence-centre-for-languages-and-culture (date of reference 15.07.2022)

175. Defence Education Enhancement Programme. 2020. Key facts and procedures. North Atlantic Council. Partnerships and Cooperative Security Committee. Notice AC/340-N(2020)0092 (R). 15 June 2020. 17 p.

176. Defense language institute. Learn a foreign language as a soldier. <https://www.goarmy.com/soldier-life/being-a-soldier/ongoing-training/specialized-schools/defense-language-institute.html> (Дата звернення: 12.04.2023 р.)

177. Didenko O., Androshchuk O., Maslii O., Balendr A., & Biliavets S. Electronic educational resources for training future officers of border guard units. *Information Technologies and Learning Tools*. 2020. 80(6). P. 39–57. <https://doi.org/10.33407/itlt.v80i6.3816>

178. Explosive Ordnance Disposal. Centre of Excellence URL: <https://www.eodcoe.org/en/> (дата звернення 20.12.2023 р.).

179. Gawliczek P., Krykun V., Tarasenko N., Tyshchenko M., Shapran O. Computer Adaptive Language Testing According to NATO Stanag 6001 Requirements. *Advanced Education*. 2021. 17. P. 19–26. DOI:10.20535/2410-8286.225018

180. General Catalogue 2019–2020. Defense Language Institute. Foreign Language Center. URL: www.dliflc.edu/wp-content/uploads/2018/11/DLIFLC_cata-log_2019-20_v10c.pdf (date of reference 15.07.2022)

181. Havrilova L. Definition of Preparedness Diagnostic Tools of Officers for Language Training in the Military Units of the National Guard of Ukraine. *Professionalism of the Teacher: Theoretical and Methodological Aspects*. 2024. 20. P. 17–27. <https://doi.org/10.31865/2414-9292.20.2023.296593>

182. Havrilova, L., Beskorsa, O., Ishutina, O., Kapnina, H., & Topolnyk,

Y. Introduction of Intercultural Communication Studies into the Curriculum of Pedagogical University. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2021. Volume 13(3). P. 448-467. DOI: 10.18662/rrem/13.3/461

183. Irianto J., Suhariadi F. Military Education Collaboration Between Countries. *Devotion: Journal of Research & Community Service*, 2023, 4(3).

184. Islamova O., Benkovska N., Shumovetska S., Bets Yu., Bets I., Romanyshyn Yu., Didenko O. & Balendr A. Using Professionally-Oriented Electronic Educational Resources to Enhance Foreign Language Competence of Future Border Guard Officers. *World Journal of English Language*. 2023. 13(8), P. 383–383.

185. Kanova L. Methodological Approaches of Professional Training of Ukrainian Armed Forces Officers According to NATO Standards. *Innovative Solutions in Modern Science*. 2021. № 6(50). DOI 10.26886/2414-634X.6(50)2021.5

186. Medvid M., Dem'yanyshyn V., Chernichenko I., Honchar V., & Liutyi V. The Development of Readiness for the Educational Activities in Teachers of Higher Military Educational Institutions. *Proceedings of the 2020 3rd International Seminar on Education Research and Social Science (ISERSS 2020)*, Atlantis Press, ASSEHR. P. 416–422. DOI: <https://doi.org/10.2991/assehr.k.210120.077>.

187. Meng L., Mei S., & Wenhui H. Expand the Research and Practice of the Training Path of English for Military Cadets. In *2020 4th International Seminar on Education, Management and Social Sciences (ISEMSS 2020)* (pp. 114–117). Atlantis Press.

188. Miller Z. F. Military and civilian L2 instructors: Decoding perceptions of U.S. service academy cadets. *Applied Language Learning*. 2016. 26(2). P. 25–52.

189. Miller Z. F., & Crowther D. Foreign language learning motivation in a U.S. military academy: A comparative case study on the effects from the learning environment. *Applied Language Learning*. 2020. 30(1&2). P. 41–59.

190. NATO Joint Advanced Distributed Learning. 2021. URL: <https://jadl.act.nato.int/CourseCatalog.pdf> (дата звернення: 31.03.2023 р.)
191. Nilsson D., & Lundqvist S. Identifying weaknesses of CLIL in the military higher education classroom. *Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*, 2022. P. 217–243.
192. Osodlo V., Rakhmanov V., Krykun V., Tarasenko N., & Aristarkhova M. Officers' foreign language training in educational and information environment of the Higher Military Educational Institution. *Review of Education*. 2022. 10(1), e3317. <https://doi.org/10.1002/rev3.3317>
193. Price M. From troops to teachers: changing careers and narrative identities. *Journal of Education for Teaching*. 2019. 45:3. P. 335–347. DOI: 10.1080/09589236.2019.1599502
194. Rao C. S. Trends in the Theories of Language Learning and Methods of Teaching. *Journal for Research Scholars and Professionals of English Language Teaching*. 2020. 19(4). P. 1–8.
195. Rahman N. K. A., Yunus M. M., Nasri N. M., & Abd Rahman E. Proficiency Preparedness in Defence Workforce: A Survey of Cadet Officers' English Language Needs. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 2023. 22(11), P. 96–115.
196. Raudeliuniene J., Tunčikiene Ž., & Petrusėvičius R. Competency assessment of professional military service in Lithuanian Armed Forces. *Journal of Security and Sustainability*. 2013. Issues, 3(1). P. 61–71. [https://doi.org/10.9770/jssi.2013.3.1\(7\)](https://doi.org/10.9770/jssi.2013.3.1(7))
197. Reference Points for the Design and Delivery of Degree Programmes in Education. URL: http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/Publications/Education_brochure.pdf (дата звернення: 03.11.2022 р.).
198. Ruiz Rosendo L., & Persaud M. C. On the Frontline: Mediating Across Languages and Cultures in Peacekeeping Operations. *Armed Forces & Society*, 2019. 45(3). P. 472–490. <https://doi.org/10.1177/0095327X18755108>

199. Maurice L Sipos, Alexa A Lopez, Jennifer Nyland, Maura R Taylor, Jennifer McDonald, Matthew L LoPresti, Oscar A Cabrera, Amy B Adler, U.S. Soldiers and Foreign Language School: Stressors and Health. *Military Medicine*, Volume 184, Issue 7-8, July-August 2019. P. e344–e352. <https://doi.org/10.1093/milmed/usy359>
200. Partnership Training and Education Centres Info. URL: <https://www.act.nato.int/our-work/partnership-training-and-education-centres/> (дата звернення: 21.12.2023 р.).
201. Second language training in the Canadian Armed Forces. 2019. URL: <https://www.canada.ca/en/department-national-defence/services/benefits-military/education-training/professional-development/second-language-training.html> (дата звернення: 21.12.2023 р.).
202. STANAG ATrainP-5. NATO STANAG 6001: Language Proficiency Levels. Edition A Version 2. 2016. North Atlantic Treaty Organization, Standardization Office. Retrieved 12 June 2017. URL: www.natobilc.org
203. Steiro T. J., Torgersen G.-E. Preparedness and Multiagency Collaboration – Lessons Learned from a Case Study in the Norwegian Armed Forces. *Sustainability*. 2020. 12(18):7240. <https://doi.org/10.3390/su12187240>
204. Stolberg A., Johnson S., Kupe L. (2018). Building Partner-Nation Capacity Through the Defense Education Enhancement Program. Santa Monica, CA: RAND Corporation, 2018. <https://www.rand.org/pubs/perspectives/PE286.html>. 21 p. (дата звернення: 21.12.2023 р.)
205. Tarasenko R. O., Amelina S. M., Kazhan Y. M., Bondarenko O. V. The Use of AR Elements in the Study of Foreign Languages at the University. *CEUR Workshop Proceedings AREdu (Augmented Reality in Education)*. 2020. Volume 2731. P. 129–142. <http://ceur-ws.org/Vol-2731/paper06.pdf> (дата звернення: 21.12.2023 р.)
206. Trubavina I., Vasylieva S. and Martyniuk A. Analysis of the state of formation of future teacher’s communicative competence as a condition of

providing the quality of general secondary education. *SHS Web Conf.*, 75. 2020. 02006. DOI: <https://doi.org/10.1051/shsconf/20207502006>. (дата звернення: 21.12.2023 р.)

207. Tuning Educational – tuning project. URL: https://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General_Brochure_Ukrainian_version.pdf (дата звернення: 03.11.2023).

208. Wagner W. J. et al. Professional military instructor identity and the effect of collaborative instructivism. 2019. PhD Thesis. University of Pretoria.

209. What is the military diet and does it work? (2023) Medical News Today. URL: <https://www.medicalnewstoday.com/articles/323952> (дата звернення: 21.12.2023 р.)

210. Zhang Y., & Hu L. (2018). Cultivation of Cross-cultural Awareness in English Teaching in Military Academies. In *2nd International Conference on Culture, Education and Economic Development of Modern Society (ICCESE 2018)* (pp. 131–134). Atlantis Press.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета-дослідження

З метою формування (розвитку) умов вивчення іноземних мов військовослужбовцями Національної гвардії України, поділіться своїми судженнями та досвідом, відповідаючи на запитання

Дякуємо за співпрацю!

I. Повідомте, будь ласка, деякі відомості про себе та досвід вивчення/викладання іноземної мови:

1. Вік (необхідне підкреслити):

а) до 30 років; б) 30 – 40 років; в) понад 40 років.

2. Стать (необхідне підкреслити):

а) чоловіча; б) жіноча.

3. Стаж служби у НГУ (необхідне підкреслити):

а) 3 – 5 років; б) 5 – 10 років; в) понад 10 років.

4. Посада

5. Звідки ви дізнаєтесь інформацію про будь-які заходи професійного розвитку (курси підвищення кваліфікації, стажування, семінари тощо)? Визначте джерела:

6. Система відбору на курси з вивчення іноземних мов зрозуміла, доступна та прозора?

а) Так б) Ні в) Інше

7. Чи організована у вашій військовій частині (підрозділі, закладі) іншомовна підготовка

а) так на постійній основі;

б) так, час від часу короткострокові курси;

в) ні

8. Чи володієте іноземними мовами (необхідне зазначити, знання російської мови не враховуйте)?

а) жодною; б) однією; в) двома; г) більше ніж двома; д) вкажіть якими

II Ваші уявлення про викладача (інструктора) іноземної мови:

- 1. Чи вважаєте професію викладача (інструктора) іноземної мови у військовій частині НГУ престижною?**
а) так; б) ні; в) інше
- 2. Чи мали попередній досвід викладання (або у якості інструктора), або є викладачем (інструктором)?**
а) так; б) ні; в) якщо так, то зазначте напрям, дисципліну або предмет
- 3. За умови введення посади викладача (інструктора) іноземної мови чи обрали б такий напрямок роботи для себе?**
а) так; б) ні; в) інше
- 4. Що може вплинути на прийняття рішення вибору професії викладача (інструктора) іноземної мови у військовій частині НГУ? (відповідей може бути декілька)**
а) це престижно;
б) відкрити для себе нові напрямки роботи;
в) робота з людьми;
г) навчання новому, постійна робота над самовдосконаленням;
д) можливість зміни попереднього місця служби;
е) приклад інших офіцерів, викладачів, інструкторів;
є) інше
- 5. Що може стати на заваді у прийнятті рішення обрати посаду викладача (інструктора) іноземної мови у військовій частині НГУ?**
а) на мою думку це не престижно;
б) рівень грошового забезпечення;
в) обмеження у кар'єрному зростанні;
г) постійне навчання та підвищення кваліфікації;
д) робота з людьми (відповідальність за слухачів);
е) службове навантаження;
є) відсутність досвіду;
ж) вік, вислуга років;
з) інше

III Ваш досвід

- 1. Чи маєте необхідні знання для здійснення мовної підготовки;**
а) так знаю мову на необхідному рівні;
б) так закінчив педагогічний заклад вищої освіти;
в) ні;
г) інше
- 2. Чи маєте необхідний досвід діяльності, який позитивно впливає на здійснення мовної підготовки:**
а) так, є досвід викладання у закладі освіти;

- б) так, є досвід викладання іноземної мови;
- в) так, є досвід роботи інструктором;
- г) є досвід проживання у мовному середовищі;
- д) інше

3. Ви готові до педагогічної діяльності, якщо б вам запропонували її здійснювати на базі Вашої військової частини?

- а) так; б) ні в) інше

4. Запропонуйте умови (зокрема педагогічні) для формування Вашої готовності та готовності інших військовослужбовців до здійснення мовної підготовки (заходи, матеріально-технічна база, стимулювання тощо)

СПЕЦИФІКАЦІЯ
тесту на визначення рівнів володіння іноземною мовою (СМР 1, 2)
відповідно до стандарту НАТО СТАНАГ 6001

ОСНОВНІ ПОЛОЖЕННЯ

[https://nuou.org.ua/assets/files/lang_tests/specification.pdf]

1. Специфікацію розроблено у службі мовного тестування мовного відділу НА НГУ відповідно до стандарту НАТО СТАНАГ 6001.

Національна гвардія України визнає мовні тести, розроблені відповідно до стандарту НАТО СТАНАГ 6001 у службі мовного тестування мовного відділу НА НГУ.

2. Специфікацію мовного тесту на визначення рівня володіння іноземною мовою (далі – тест) розроблено відповідно до стандарту НАТО СТАНАГ 6001 та рекомендацій Бюро НАТО з міжнародної мовної координації.

3. Тест призначений для визначення рівнів володіння іноземною мовою за такими видами мовної діяльності, як аудіювання, говоріння, читання та письмо, що оцінюються окремо.

4. Тест є дворівневим і містить завдання стандартизованих мовних рівнів 1, 2 (далі – СМР 1, СМР 2).

5. Рівень володіння іноземною мовою того, кого тестують визначається у діапазоні від СМР 0 до СМР 2 (див. табл. Б.1).

Таблиця Б.1

Рівень	Назва рівня	
СМР 0	Відсутність практичних умінь Завчений мінімум	СМР 0+
СМР 1	Виживання Виживання +	СМР 1+
СМР 2	Функціональний Функціональний +	СМР 2 +

6. Той, кого тестують, отримує Свідоцтво про визначення рівня володіння іноземною мовою відповідно до стандарту НАТО СТАНАГ 6001 із своїми результатами тестування.

МЕТОД ТЕСТУ – бланкове мовне тестування відповідно до стандарту НАТО СТАНАГ 6001.

МЕТА ТЕСТУ

Мета тесту – визначити рівень володіння іноземною мовою того, кого тестують.

Тест оцінює здатність та готовність того, кого тестують, до здійснення ефективної іншомовної комунікації.

ТЕМАТИКА

Тест охоплює такі теми: повсякденна діяльність, дозвілля, захист довкілля, освіта, кар'єра, професійна діяльність (15 % від усіх завдань) тощо.

ЦІЛЬОВА АУДИТОРІЯ

Тест призначений для визначення рівнів володіння іноземною мовою особового складу Національної гвардії України.

СТРУКТУРА ТЕСТУ

Тест складається з чотирьох субтестів (див. табл. Б.2):

Таблиця Б.2	
Субтест	Тривалість, хв.
Аудіювання	40-50
Говоріння	10-15 на особу
Читання	60
Письмо	40

Примітка: Кожен вид мовної діяльності оцінюється окремо.

СУБТЕСТ З АУДІЮВАННЯ

Метою субтесту з аудіювання є оцінювання мовних навичок того, кого тестують, сприймати інформацію на слух в умовах реального часу. Він повинен розуміти іноземну мову під час середнього темпу мовлення, а також розуміти основні ідеї висловлення щодо різноманітних ситуацій відповідно до описів рівнів володіння навичками аудіювання.

Під час субтесту з аудіювання перевіряється здатність того, кого тестують:

- визначати та розуміти основну ідею аудіотекстів;
- розуміти фактичний зміст запропонованої інформації;
- розпізнавати загальну та конкретну інформацію;
- робити прості висновки про почуте.

Опис рівнів володіння навичками аудіювання:

0 – відсутність практичних умінь

Нерозуміння розмовної мови за винятком окремих слів. Неспроможність сприймати зміст повідомлення під час усного спілкування.

0+ – завчений мінімум

Розуміння окремих слів і фраз широкого вжитку та коротких простих речень, що містять інформацію про повсякденне життя. Для розуміння

повідомлення необхідні паузи і повторення навіть добре знайомих фраз. Часткове розуміння співрозмовника, який пристосовує мовлення під час розмови з тими, хто не є носіями мови. Розуміння висловлювання за допомогою нелінгвістичних факторів.

1 – виживання

Розуміння звичних загальних фраз і коротких простих речень, які містять інформацію про особисту повсякденну діяльність і задоволення мінімальних практичних потреб. Прикладами таких ситуацій є елементарні вислови ввічливості, отримання інформації про способи пересування і дії, вимоги роботодавця. Ситуації мають бути чіткими і зрозумілими з контексту. Розуміння простих фраз, висловлювань, запитань, відповідей та дуже простих розмов. Тематика обмежується такими повсякденними потребами як харчування, житло, транспорт, час, прості розпорядження і вказівки за напрямками руху. Розуміння носія мови, навіть якщо той має навички спілкування з іноземцями, відбувається за умов, що він говорить повільно і часто повторює або перефразовує сказане. Часте нерозуміння як основного змісту, так і другорядних фактів. Здатність розуміти мову засобів масової інформації або розмову між носіями мови тільки в тому випадку, якщо зміст є абсолютно простим і передбачуваним.

1+ – виживання +

Сприйняття змісту розмови на повсякденну, суспільну і власну професійно-орієнтовану тематику у безпосередньому спілкуванні, яке відбувається з використанням стандартного варіанта мови. Розуміння дуже простої інформації на рівні базових фраз і висловлювань, простих запитань і відповідей, а також часткове розуміння дещо складнішої інформації за конкретною темою, а саме опис осіб, місць або речей, крім того розповіді про події, елементарні вказівки щодо напрямку руху і розпорядження. Як правило, неспроможність розуміти бесіду на рівні цілих абзаців. Тематика обмежується такими повсякденними потребами, як житло, транспорт, покупки, а також розповідь про себе та про свою сім'ю, суспільні справи, що становлять особистий інтерес, плани щодо подорожі. Здатність розуміти кілька пов'язаних між собою речень за тематикою професійного спілкування, опис конкретної події, відповіді на запит інформації та пояснення. Достовірне розуміння основного змісту, але нерозуміння деяких другорядних фактів. Здатності розуміти мову засобів масової інформації практично бракує. Розуміння носія мови, який повторює і перефразовує речення.

2 – функціональний

Рівень, достатній для розуміння розмови за повсякденною, суспільною і власною професійною тематикою. У безпосередньому спілкуванні зміст розмови сприймається повністю, якщо розмова ведеться стандартною мовою в звичайному темпі, з невеликою кількістю повторів і перефразувань у тому

випадку, коли співрозмовником є носій мови, який не звик до спілкування з тими, хто не є носіями мови. Розуміння розмови конкретного змісту за різноманітними темами, такими як розповідь про себе та свою сім'ю, суспільні справи, які становлять особистий або загальний інтерес, повсякденні робочі питання, опис осіб, місць або речей, а також розповіді про нинішні, минулі та майбутні події. Здатність розуміти основний зміст розмов, що стосуються власної професійної компетенції. Незважаючи на недостатнє відчуття стилю, є здатність сприймати змістові переходи та засоби структуризації, навіть, у доволі складних розмовах. Здатність сприймати загальний зміст на рівні розмовних блоків, навіть якщо розповідь містить багато фактів та подробиць. Здатність розуміти слова і фрази, що звучать у несприятливих умовах (наприклад, через гучномовець на вулиці або в ситуації підвищеного емоційного напруження) значно обмежена. Під час прослуховування повідомлень засобів масової інформації або розмови між носіями мови, коли використовується більш складна або спеціалізована мова, розуміння лише загального змісту. Здатність сприймати інформацію фактичного характеру, а не мовні нюанси у поданні фактів.

Види тестових завдань

Завдання множинного вибору з чотирма варіантами відповідей до одного аудіотексту.

Кількість тестових завдань

30 тестових завдань (15 завдань для СМР 1 та 15 завдань для СМР 2).

Тривалість

Орієнтовна тривалість 40–50 хвилин.

Види аудіотекстів

Аудіотексти містять монологи, діалоги, що надаються різними голосами (чоловічі, жіночі, дитячі). Джерелом аудіотекстів є розмови (телефонні розмови), інструкції та вказівки, оголошення, коментарі, інтерв'ю, радіо- та теленовини, військові брифінги тощо у межах визначеної тематики. Усі аудіотексти для субтесту з аудіювання підбираються з автентичних джерел, у разі необхідності редагуються.

Тематика аудіотекстів

СМР 1 – сім'я, повсякденні робочі ситуації, дозвілля, подорожі, одяг, їжа та напої, час, прості вказівки та інструкції, прості описи людей, речей та місць, покупки, погода, тощо. СМР 2 – сім'я, робота та посадові обов'язки, дозвілля, подорожі, освіта, одяг, їжа та напої, вказівки та інструкції, техніка, інформаційні технології та зв'язок, культура, здоров'я, медицина та фізична підготовка, житло та будівлі, особисті почуття, думки та досвід, послуги, покупки, докільця, військова кар'єра, участь у воєнних місіях та навчаннях тощо.

Опис тестових завдань

Усі інструкції та зразки виконання до кожного тестового завдання надаються у буклеті та в аудіорежимі іноземною мовою і відповідають рівню завдання. Інструкції інформують того, кого тестують про:

- види аудіотекстів;
- порядок занесення відповіді у бланк;
- час, за який він повинен прочитати завдання у буклеті та надати відповідь.

Усі аудіотексти прослуховуються двічі.

Оцінювання

За кожну правильну відповідь нараховується один бал.

Рівень СМР 0 – менше 50 % правильних відповідей на завдання СМР 1.

Рівень СМР 0+ – 50-69 % правильних відповідей на завдання СМР 1.

Рівень СМР 1 – 70 % і більше правильних відповідей на завдання СМР 1.

Рівень СМР 1+ – 50-69 % правильних відповідей на завдання СМР 2*.

Рівень СМР 2 – 70 % і більше правильних відповідей на завдання СМР 2.

Примітка: * За умови отримання СМР 1.

СУБТЕСТ З ГОВОРІННЯ

Метою субтесту з говоріння є оцінювання навичок того, кого тестують, здійснювати усну комунікацію в повсякденних та робочих ситуаціях відповідно до описів рівнів володіння навичками говоріння.

Під час субтесту з говоріння перевіряється здатність того, кого тестують:

- надавати особисту інформацію;
- надавати фактичну інформацію;
- описувати людей, місця, речі, події тощо;
- порівнювати людей, місця, речі, події тощо;
- надавати вказівки, інструкції та пояснення;
- розповідати про нинішні, минулі та майбутні події.

Опис рівнів володіння навичками говоріння

0 – відсутність

Неспроможність підтримувати розмову. Здатність практичного вміння висловлюватися обмежена окремими випадково підібраними словами, такими, як привітання або найпростіші ввічливі вислови. Неспроможність донести зміст під час спілкування.

0+ – завчений мінімум

Здатність висловлюватися на рівні основних потреб, з використанням завчених одиниць мовлення. Здатність будувати речення шляхом поєднання знайомих, завчених мовних одиниць. Спроби побудувати монологічне

висловлювання зазвичай невдалі. Лексичний запас є мінімальним, здатність до спілкування обмежується такими простими темами, як привітання, надання короткої інформації про себе, числа, час, речі. Слова-зв'язки відсутні або вживаються неправильно. Під час усного спілкування, навіть за наявності повторів, здатність вести розмову обмежена, у тому числі з носієм мови, що звикли до спілкування з тими, хто не є носіями мови. Вимова, наголос та інтонація навіть у завчених фразах не відповідають фонетичній будові мови.

1 – виживання

Уміння вести просту за змістом розмову під час безпосереднього спілкування в типових повсякденних ситуаціях. Здатність будувати речення шляхом поєднання знайомих завчених слів та висловів. Здатність розпочинати, підтримувати та завершувати нетривалу розмову, ставлячи короткі прості запитання співбесіднику та відповідаючи на його запитання. Здатність спілкуватися на побутовому рівні з метою задоволення мінімальних особистих практичних потреб, використовуючи загальноживані конструкції, вживати елементарні вислови ввічливості, представлятися і надавати елементарну інформацію про себе та інших людей, обмінюватися привітаннями, дізнаватися про прості біографічні дані та надавати їх; обговорювати прості повсякденні робочі завдання, висловлювати прохання, які стосуються речей, послуг і надання допомоги, звертатися за інформацією і роз'ясненням, висловлювати задоволення, незадоволення і схвалення.

Теми розмови можуть стосуватися таких елементарних потреб: замовлення їжі, житло, користування транспортом і покупки. Носії мови, які звикли спілкуватися з іноземцями, у розмові з особою, яка володіє мовою на цьому рівні, інколи вимушені перепитувати, щоб зрозуміти сказане. Нездатність говорити з природною швидкістю і підтримувати тривалу розмову, окрім як спираючись на заздалегідь завчений матеріал. Однак особа здатна складати речення і формулювати ланцюжок з двох або більше простих коротких речень, пов'язаних за змістом і поєднаних між собою широковживаними сполучниками. Фонетичні, лексичні та граматичні помилки часто призводять до викривлення змісту. Розуміння граматичних часів дуже нечітке. Вагання у підборі слів. Порядок слів неправильний. Часті паузи. Відчутне напруження у мовленні (за винятком часто вживаних висловлювань). Вживаються неефективні перефразування і корегування. Відчутне напруження у мовленні (за винятком часто вживаних висловлювань). Вживаються неефективні перефразування і корегування.

1+ – виживання +

Уміння вести просту розмову під час безпосереднього спілкування у типових повсякденних ситуаціях. Здатність розпочинати, підтримувати і завершувати нетривалу розмову, ставлячи короткі прості запитання співрозмовнику та відповідаючи на них. Розуміння культури мовлення мінімальне. Здатність підтримувати тривалу розмову за конкретною темою не стійка. Мовлення характеризується вживанням зв'язаних речень, а не

абзаців.

Здатність, використовуючи загальноповживані конструкції, спілкуватися на побутовому рівні з метою надавати розширену інформацію про себе. Уміння говорити про прості повсякденні робочі завдання, висловлювати прохання про надання речей, послуг і допомоги, звертатися за інформацією і роз'ясненням, висловлювати задоволення, незадоволення і схвалення. Нестійка здатність надавати прості описи людей, місць або речей, подій, надавати фактичну інформацію та інструкції щодо орієнтування на місцевості, спілкуватися з тем робочого характеру та обговорювати новини. Однак спостерігаються невпевненість та необхідність зміни теми розмови через недостатній лексичний запас. Тематика не обмежується виключно повсякденними потребами, а включає вміння спілкуватися про себе та про свою родину, справи, які становлять особистий інтерес, плани щодо подорожі. Вживання простих конструкцій та граматичних зв'язків між ними мало контрольовані. Часові форми інколи вживаються неправильно. Вживання лексичних одиниць іноді неправильне, за винятком найбільш вживаних висловлювань. Наявність великої кількості помилок у вимові, вживанні лексичних одиниць або граматичних конструкцій може заважати спілкуванню. Висловлювання думки дається важко. Носії мови, які звикли спілкуватися з іноземцями, повинні часто перепитувати і використовувати екстралінгвістичні вміння для того, щоб зрозуміти сказане.

2 – функціональний

Уміння спілкуватися у повсякденних та стандартних робочих ситуаціях, у яких здатність описувати людей, місця і речі, розповідати про нинішні, минулі, майбутні події логічно завершеними, але простими розмовними блоками, стверджувати факти; порівнювати, протиставляти, надавати конкретні інструкції та вказівки, ставити передбачувані запитання і відповідати на такі запитання. Здатність обговорювати у звичайній неформальній обстановці конкретні теми, наприклад робочі та сімейні справи, власне оточення, інтереси, подорожі, новини дня. Здатність говорити розгорнутими реченнями у повсякденних ситуаціях, наприклад, під час вирішення особистих питань та питань, що пов'язані з житлом, давати складні, детальні та довгі пояснення, обговорювати зміни планів щодо подорожей або інших справ.

Здатність вести розмову з носієм мови, який не має досвіду спілкування з іноземцями, хоча останній при цьому вимушений пристосовуватися до деяких обмежень. Здатність об'єднувати кілька речень у зв'язний розмовний блок. Прості граматичні конструкції використовуються правильно, з дотриманням основних граматичних правил, хоча при цьому більш складні граматичні конструкції використовуються неточно або взагалі не вживаються. Лексика використовується точно в часто вживаних висловлюваннях, в інших випадках інколи незвично чи неточно. Фонетичні, граматичні та лексичні помилки інколи призводять до викривлення змісту. Водночас, незважаючи на те, що інколи відчувається брак розмовних навичок, у цілому розмовне вміння забезпечує можливість усного

спілкування відповідно до ситуації.

Види тестових завдань

Субтест з говоріння складається з чотирьох частин.

1. Вступна частина – співрозмовник відрекомендується.
2. Введення в іншомовне середовище – розмова починається за допомогою коротких запитань про самопочуття та настрої тощо, щоб створити комфортні умови для того, кого тестують.
3. Структуроване інтерв'ю – тому, кого тестують пропонують відповісти на запитання СМР 1 та СМР 2. Для досягнення СМР 1 передбачено 3 питання, а для СМР – 2-4 питання.
4. Заключна частина – екзаменатор дякує тому, кого тестують за відповіді та ввічливо закінчує розмову.

Тематика питань

СМР 1 – сім'я, робота та посадові обов'язки, дозвілля, подорожі, освіта, одяг, їжа та напої, час, прості вказівки та інструкції, прості описи людей, речей та місць, покупки, погода тощо.

СМР 2 – сім'я, робота та професійні обов'язки, дозвілля, подорожі, освіта, одяг, їжа та напої, час, вказівки та інструкції, техніка, інформаційні технології та зв'язок, документація, здоров'я, медицина та фізична підготовка, житло та будівлі, особисті почуття, думки та досвід, послуги, покупки, докільця, військова кар'єра, участь у воєнних місіях та навчаннях тощо.

Тривалість

10-15 хвилин на особу.

Оцінювання

Відповіді того, кого тестували оцінюються двома кваліфікованими екзаменаторами за критеріями оцінювання, розробленими відповідно до стандарту НАТО СТАНАГ 6001, а саме: виконання комунікативного завдання (зміст та обсяг висловлення); використання лексики; використання граматики; зв'язність усного висловлення, дотримання правил фонетики. Для досягнення СМР 2 той, кого тестують повинен дати відповіді на обидві групи питань (СМР 1 та СМР 2) згідно з описами рівнів володіння мовою, поданих у стандарті НАТО СТАНАГ 6001.

СУБТЕСТ З ЧИТАННЯ

Навички, що перевіряються.

Метою субтесту з читання є оцінювання навичок того, кого тестують, сприймати інформацію, зазначену в друкованих матеріалах. Він повинен розуміти зміст текстів, визначати основну ідею та знаходити фактичну інформацію.

Під час субтесту з читання перевіряється здатність того, кого тестують:

- розуміти основну ідею текстів;
- розуміти фактичний зміст зазначеної інформації;
- розуміти детальну та конкретну інформацію;
- робити прості висновки про прочитане.

Опис рівнів володіння навичками читання

0 – відсутність

Практична нездатність читати іноземною мовою. Переважно неправильне розуміння або повне нерозуміння змісту написаного.

0+ – завчений мінімум

Уміння розрізняти всі літери в алфавітній системі, спроможність поділяти слова на склади, читати деякі (або всі) числа, окремі слова та фрази, імена чи назви місць, покажчики на вулицях, розташування офісів, магазинів, але ймовірно неправильне розуміння навіть цих текстів. Спроможність читати словосполучення, що зрозумілі за контекстом або легко запам'ятовуються, але неспроможність читати на рівні речень.

1 – виживання

Уміння читати прості зв'язні тексти, в яких інформація викладається однозначно і безпосередньо стосується повсякденних життєвих або робочих ситуацій. Тексти можуть включати короткі нотатки, об'яви, прості описи людей, місць або речей, короткі та прості географічні відомості, інформацію про уряд і валютну систему країни; набори коротких вказівок за напрямками руху і простих інструкцій (заяви, карти, меню, довідники, брошури, прості розклади). Здатність розуміти основний зміст граматично простих текстів, що містять часто вживану лексику, включаючи загальновідомі міжнародні терміни і споріднені слова, які є подібними до слів, що вживаються в рідній мові. Розуміння подробиць у процесі повного або вибіркового читання. Здатність здогадуватися про значення незнайомих слів з простого контексту. Здатність виділяти основні змістові елементи доволі складних текстів, але при цьому деколи неправильне розуміння деяких простих текстів.

1+ – виживання +

Достатнє розуміння простих, легко зрозумілих автентичних друкованих текстів, які містять інформацію про повсякденні суспільні і звичайні робочі справи. Найбільш легко зрозумілими є такі матеріали, як об'яви про суспільні заходи та короткі біографічні відомості. Також обмежена і нестійка здатність розуміти дещо більші за розміром тексти, такі як описи людей, місць, речей, виклад подій, фактів, інструкцій та вказівок. Особа зазвичай не спроможна повністю розуміти тексти з обсягом у параграф. Найбільш прийнятні для розуміння теми стосуються загальних потреб, таких, як харчування, житло, транспорт, магазини, подорожування, а також родина, особиста біографія та інтереси і плани щодо подорожування.

Окрім цього демонструється часткова здатність розуміти короткі ділові

записки, прості для розуміння переліки фактів, відповіді на запити щодо надання або роз'яснення інформації. Під час читання таких текстів вірогідно найбільш зрозумілою є головна ідея, але при цьому можливе неправильне розуміння деяких додаткових фактів. Аналогічно, здатність розуміти прості конструкції у коротких текстах, але можливе нерозуміння більш складних конструкцій. Часто проявляється здатність вгадувати значення незнайомих слів за контекстом, але можливі труднощі в розумінні змістових переходів у тексті і спробах зрозуміти їх значення за контекстом.

2 – функціональний

Достатній рівень розуміння під час читання простих автентичних текстів зі знайомої тематики. Здатність читати точні та засновані на фактах тексти, що містять описи осіб, місць, речей і подій у теперішньому, минулому і майбутньому часі. Прикладами таких текстів можуть бути повідомлення преси про звичайні, часто повторювані події, прості біографічні відомості, розповіді про події суспільного життя, звичайні ділові листи і прості технічні тексти, розраховані на широкий загал читачів.

Здатність читати нескладну прозу зі знайомої тематики, події в якій зазвичай, подані у логічній послідовності. Здатність визначити і зрозуміти головний зміст та подробиці літературного тексту, розрахованого на широкий загал читачів, а також відповісти на запитання, що стосуються фактів, які подаються в тексті. Нездатність розуміти безпосередньо з тексту те, про що написано в непрямій формі, або розуміти нюанси мови, якою описані факти. Здатність легко розуміти прозу, написану типовими граматичними конструкціями. Відносно невеликий лексичний запас компенсується здатністю використовувати інформацію з контексту та загальні знання для розуміння текстів. Здатність узагальнювати та співвідносити інформацію, знаходити потрібну інформацію у доволі складних текстах за власною професійною тематикою, щоправда, не завжди з високою ефективністю.

Види тестових завдань

Множинний вибір з чотирма варіантами відповідей (одне тестове завдання до одного тексту).

Кількість тестових завдань

30 тестових завдань (15 тестових завдань для СМР 1 та 15 тестових завдань для СМР 2).

Тривалість

60 хвилин.

Види текстів

Субтест з читання складається з текстів різного обсягу. Усі тексти підібрані з автентичних джерел, у разі потреби редагуються. Автентичними джерелами вважаються: короткі нотатки, оголошення, інструкції та вказівні

знаки, анкети, карти, меню, довідники, брошури, проста біографічна інформація, повідомлення, ділові листи, періодичні видання, звіти тощо.

Обсяг текстів

Загальна кількість слів в одному тексті субтесту з читання для СМР 1 становить приблизно 50-70 слів, для СМР 2 – приблизно 120-150 слів.

Опис тестових завдань

Усі інструкції та зразки щодо виконання кожного тестового завдання надаються у буклеті іноземною мовою та відповідають рівню завдання. Інструкції інформують того, кого тестують про:

- вид тестового завдання;
- порядок занесення відповіді у бланк.

Оцінювання

За кожен правильну відповідь нараховується один бал.

Рівень СМР 0 – менше 50 % правильних відповідей на завдання СМР 1.

Рівень СМР 0 + – 50-69 % правильних відповідей на завдання СМР 1.

Рівень СМР 1 – 70 % і більше правильних відповідей на завдання СМР 1.

Рівень СМР 1 + – 50-69 % правильних відповідей на завдання СМР 2*.

Рівень СМР 2 – 70 % і більше правильних відповідей на завдання СМР

2*.

Примітка: * За умови отримання СМР 1.

СУБТЕСТ З ПИСЬМА

Навички, що перевіряються

Метою субтесту з письма є оцінювання здатності того, кого тестують, ефективно здійснювати письмову комунікацію у повсякденних та робочих ситуаціях відповідно до вимог, визначених в описі рівнів володіння навичками письма.

Під час субтесту з письма перевіряється здатність того, кого тестують:

- висловлювати подяку і вибачатися;
- надавати поради, інструкції й уточнювати інформацію;
- описувати і порівнювати людей, речі, місця, події та їх наслідки;
- описувати діяльність та процеси;
- описувати зміни за певний період часу;
- розповідати про послідовність подій;
- розповідати про нинішні, минулі чи майбутні події та власну діяльність.

Опис рівнів володіння навичками письма

0 – відсутність практичного вміння

Неспроможність користуватися письмом.

0+ – завчений мінімум

Здатність писати літери в алфавітній системі, або знаки в складовій системі письма, або кілька найбільш уживаних символів в ієрогліфічній системі. Здатність писати цифри, дати, власне ім'я, національність, адресу та інші відомості, які зазвичай вказуються під час заповнення бланків. Здатність писати лише завчений матеріал, типові вирази, списки знайомих предметів або кілька коротких завчених речень. Спроби писати реченнями зазвичай невдалі. Написання слів і навіть зображення письмових знаків (літер, знаків, ієрогліфів) часто неправильне.

1 – виживання

Уміння писати на рівні особистих потреб, наприклад: складати списки, писати короткі нотатки, поштові листівки, особисті листи, телефонні повідомлення, запрошення, заповнювати анкети і писати заяви; написане являє собою набір речень (або уривків речень) із заданої теми, часто без урахування правил оформлення письма; переважають короткі прості речення, пов'язані простими сполучниками; численні орфографічні, лексичні, граматичні та пунктуаційні помилки. Написане є зрозумілим тільки для тих носіїв мови, які звикли до спілкування з тими, хто не є носіями мови.

1+ – виживання+

Здатність робити короткі нотатки і писати особисті листи, листівки і запрошення, записувати телефонні повідомлення, заповнювати бланки і анкети. Здатність писати прості повідомлення особистого або повсякденного робочого змісту, однак практично без урахування культурних норм і правил, що існують у конкретній мові. Уміння писати інструкції, надавати описи людей, місць або речей, описувати хід подій і складати короткі зведення фактів сформовані недостатньо.

Часткова здатність формувати абзац з кількох речень. Темі для письма стосуються елементарних потреб, таких як харчування, житло, перевезення, покупки, а також сім'я, розповідь про себе, власні інтереси, плани щодо подорожування, прості робочі питання. Написане зрозуміле для носіїв мови, які мають досвід читання того, що написане іноземцями, інші ж змушені уточнювати зміст у автора. Вживання простих граматичних конструкцій часто неточне. Можливе неправильне вживання часових форм. Використання слів може бути неточним, за винятком часто вживаних слів. Помилки у використанні лексики, правописі та пунктуації інколи ускладнюють розуміння того, що написано.

2 – функціональний

Здатність надавати у письмовій формі інформацію про особисті та повсякденні робочі справи, складати відповідні документи (службові записки, короткі доповіді) та писати приватні листи на повсякденні теми. Уміння описувати людей, місця, речі, нинішні, минулі та майбутні події завершеними, але простими текстовими блоками. Здатність формулювати

аргументовані твердження, давати письмові вказівки. Уміння поєднувати речення у зв'язну розповідь. При цьому твердження можуть бути належним чином не впорядковані або не узгоджені. Зв'язок між твердженнями і тематичні переходи можуть бути нечіткими. Письмо є зрозумілим для носія мови, який не звик до читання текстів, написаних іноземцями.

Упевнене вживання простих, часто вживаних граматичних конструкцій, проте неточне вживання більш складних конструкцій або їх уникання. Використання часто вживаної лексики, інколи з неточностями. Граматичні, лексичні, орфографічні помилки та неправильна пунктуація інколи змінюють зміст або заважають розумінню того, що написано. Рівень письмового вміння в цілому забезпечує здатність писати відповідно до ситуації, незважаючи на інколи відчутний брак письмових навичок.

Кількість тестових завдань

2 завдання (1 тестове завдання для СМР 1 та 1 тестове завдання для СМР 2).

Тривалість

40 хвилин.

Види тестових завдань

СМР 1 – короткий текст, наприклад, коротка нотатка або повідомлення, вітальна листівка, коротке електронне повідомлення, пам'ятка тощо обсягом 40-50 слів.

СМР 2 – текст на визначену тему, наприклад, лист, звіт, розповідь, рапорт тощо, обсягом 180-220 слів.

Опис тестових завдань

Інструкції до виконання тестових завдань обох рівнів надаються іноземною мовою.

Інструкції інформують того, кого тестують про вид тестового завдання, план відповіді та про необхідну кількість слів для досягнення цільового рівня.

Оцінювання

Письмові роботи перевіряються й оцінюються двома кваліфікованими екзаменаторами за критеріями оцінювання, розробленими відповідно до стандарту НАТО СТАНАГ 6001, а саме: виконання комунікативного завдання (зміст та обсяг висловлення); використання лексики; використання граматики та дотримання правил пунктуації, зв'язність письмово висловлення, дотримання стилістичних норм.

У разі невиконання комунікативного завдання тим, кого тестують цільовий рівень не присвоюється. Якщо він прагне досягти СМР 2, тоді повинен виконати як завдання СМР 1, так і завдання СМР 2.

Шановні колеги! На виконання тестового завдання відводиться 60 хв.

Відповіді необхідно надіслати на пошту *****

Правильну відповідь, будь ласка, виділяйте будь-яким кольором. Назва файлу має містити ваше прізвище. Після перевірки тесту, кожного буде проінформовано про набрану кількість балів у *****

Тести

Із запропонованих відповідей оберіть правильну

1. Педагогіка – це:

- а) особлива сфера суспільної діяльності з виховання людини, складовими частинами якої є освіта та навчання;
- б) наука про навчання та виховання людини;
- в) цілеспрямований та організований процес формування особистості.

2. Основні педагогічні категорії:

- а) загальна педагогіка, історія педагогіки, методика вивчення окремих дисциплін;
- б) народна педагогіка, духовна педагогіка, світська педагогіка;
- в) навчання, виховання, освіта.

3. Що визначило розвиток педагогіки як науки?:

- а) біологічний закон збереження роду;
- б) турбота батьків про щастя дітей;
- в) об'єктивна необхідність у спеціальній підготовці людини до життя і праці.

4. Предметом педагогіки вищої школи є (можливими є кілька варіантів):

- а) підготовка підростаючого покоління до життя;
- б) розробка правил, рекомендацій щодо реалізації виховання;
- в) вищий навчальний заклад як педагогічну систему, функціонування та ефективність педагогічного процесу у ВНЗ;
- г) особистість науково-педагогічного працівника;
- д) педагогічні закономірності формування й розвитку особистості студента/слухача;
- е) процес вищої освіти і *самоосвіти*;
- є) навчання у ВНЗ;
- ж) форми, методи і педагогічні технології у ВНЗ;
- з) виховання і самовиховання студентів;
- и) педагогічні аспекти неперервної самостійної роботи студентів під час навчання у ВНЗ та після його закінчення.

5. Основними завданнями педагогіки вищої школи є:

- а) аналіз системи вищої освіти, її характеристик, прогнозування та обґрунтування шляхів розвитку системи вищої освіти;
- б) визначення цілей та змісту освіти, зміст навчання за окремими

- спеціальностями та рівнями вищої освіти;
- в) вивчення та вдосконалення методів і форм організації навчання та виховання студентів;
- г) вдосконалення методів контролю рівня підготовки випускників та оцінювання успішності студентів;
- д) розроблення нових технологій навчання;
- е) все вище зазначене.

6. Назвати розділи загальної педагогіки:

- а) дошкільна педагогіка та педагогіка загальноосвітньої школи;
- б) дошкільна педагогіка, педагогіка загальноосвітньої школи та педагогіка вищої школи;
- в) загальні основи педагогіки, теорія навчання, теорія виховання, школознавство.

7. Основними принципами освіти в Україні є:

- а) рівність умов кожної людини для повної реалізації її здібностей, таланту, всебічного розвитку;
- б) доступність для кожного громадянина усіх форм і типів освітніх послуг, що надаються державою;
- в) гуманізм, демократизм, пріоритетність загальнолюдських духовних цінностей;
- г) органічний зв'язок із світовою та національною історією, культурою, традиціями;
- д) незалежність освіти від політичних партій, громадських і релігійних організацій;
- е) науковий, а також світський характер освіти;
- є) інтеграція з наукою і виробництвом;
- ж) взаємозв'язок з освітою інших країн;
- з) гнучкість і прогностичність системи освіти;
- и) єдність і наступність системи освіти;
- і) безперервність і різноманітність освіти;
- ї) поєднання державного управління і громадського самоврядування в освіті;
- й) все вище зазначене.

8. Завдання дидактики вищої школи – це:

- а) вивчення закономірностей, принципів і засобів формування фахівців з вищою освітою;
- б) вивчення принципів і засобів формування фахівців з вищою освітою;
- в) підвищення ефективності процесу навчання студентів і якості підготовки фахівців з вищою освітою.

9. Основою педагогічної діяльності є:

- а) суб'єкт-об'єктна взаємодія;
- б) суб'єкт-суб'єктна взаємодія;
- в) об'єкт-суб'єктна взаємодія;
- г) об'єкт-об'єктна взаємодія.

10. На думку Блума, цілі навчання безпосередньо залежать від ієрархії розумових процесів, як-от

- а) запам'ятовування, розуміння, застосування, аналіз, синтез та оцінка;
- б) запам'ятовування, застосування, аналіз та оцінка;
- в) розуміння, застосування, аналіз та оцінка.

11. Для конструктивного спілкування вчитель має володіти:

- а) емпатією (вміння бачити світ очима інших, сприймати їх вчинки з їх позиції, здатність сказати іншим про своє розуміння);
- б) доброзичливістю (здатність не тільки відчувати, а й демонструвати людям своє доброзичливе ставлення, вміння приймати людей, навіть коли не схвалюєш їх вчинки, готовність підтримати);
- в) аутентичністю (уміння бути природним у відносинах, бути самим собою);
- г) конкретністю (уникати загальних невиразних суджень, уміти однозначно відповідати на запитання);
- д) ініціативністю (дієвою позицією у відносинах, здатністю встановлювати контакти, виявляти активність);
- е) відкритістю (готовність відкрити свій внутрішній світ, ненав'язливість, щирість, уміння висловити свої думки і почуття);
- є) все вище зазначене.

12. У залежності від поставлених завдань розрізняють наступні типи лекцій:

- а) інформаційні, оглядові, настановні і підсумкові;
- б) вступні, інформаційні, проблемні, оглядові, настановні і підсумкові;
- в) вступні, оглядові, настановні і підсумкові.

13. Три узагальнені характеристики лекції:

- а) зміст і структура лекції; управління пізнавальною діяльністю студентів; методика проведення лекції;
- б) високий науково-теоретичний рівень; високий виховний вплив на студентів; забезпечення ефективного сприйняття студентами навчального матеріалу на основі врахування психолого-дидактичних закономірностей пізнавальної діяльності студентів;
- в) формування високого рівня самостійності й ініціативності студентів шляхом організації їх активної розумової діяльності у процесі навчання; управління пізнавальною діяльністю студентів; високий науково-теоретичний рівень.

14. Виберіть методи, які відносяться до методів активізації пізнавальної діяльності (оберіть 6 варіантів):

- а) Рейтинговий метод.
- б) Метод активізуючих запитань.
- в) Метод самоконтролю.
- г) Навмисна помилка.
- д) Метод практик.
- е) Ігрова ситуація.
- є) Міркування вголос.
- ж) Метод діалогу.
- з) Метод синергії.
- и) Метод проблемних ситуацій.

15. Процес навчання – це:

- а) вплив на інтелект студента – має дві складові: навчальну і виховну;
- б) передача учням знань, умінь і навичок;
- в) передача знань, умінь і навичок від одного покоління до іншого.

16. Практичне заняття може проводитися у вигляді:

- а) розрахункових робіт,
- б) ділової гри,
- в) аналітичної роботи,
- г) роботи з технічною документацією,
- д) самостійної роботи під керівництвом викладача,
- е) все вище зазначене.

17. «Методика проведення практичних занять може бути різної залежно від поставлених цілей та досвіду викладача. Важливо, щоб ця методика сприяла оволодінню знаннями, розвитку самостійності студентів, формуванню міцних умінь. Викладач повинен проводити практичні заняття так, щоб всі студенти були зайняті творчою роботою, пошуками правильних і точних рішень». Визначте чи вірним є це твердження:

- а) так,
- б) ні.

18. Семінарське заняття:

- а) вид групового навчального заняття, на якому викладач організує дискусію з задалегідь визначених наукових, навчальних та інших проблем, організує активне обговорення студентами підготовлених повідомлень, доповідей тощо;
- б) вид навчальних занять, на яких студент під керівництвом викладача самостійно проводить натурні або імітаційні експерименти, дослідження з метою практичного підтвердження окремих теоретичних положень навчальної дисципліни, здобуває практичні уміння роботи з лабораторним устаткуванням, оснащенням, комп'ютерною технікою, вимірювальною апаратурою;
- в) вид навчального заняття, на якому викладач організує індивідуальну роботу студентів на комп'ютерах з метою формування умінь практичного використання певних програмних оболонок, прикладних програм, баз даних і знань.

19. Виховання – це:

- а) спеціально організований педагогічний процес, у ході якого здійснюється цілеспрямований вплив на особистість із метою формування певних якостей;
- б) передача знань про норми та правила поведінки людей;
- в) передача підростаючому поколінню культурно-історичного досвіду народу.

20. Освіта – це:

- а) процес засвоєння знань, умінь, навичок;
- б) формування моральних якостей особистості;
- в) процес і результат оволодіння системою наукових знань, умінь і

навичок, формування на їх основі світогляду, моральних якостей особистості, розвитку її творчих сил і здібностей.

21. Професійна придатність учителя – це:

- а) необхідний комплекс умінь, які набуваються у процесі здобуття вищої освіти;
- б) показник рівня засвоєння вчителем спеціальних знань;
- в) необхідний комплекс здібностей, фізичних, нервово-психічних і моральних якостей, що потрібні для набуття певних робочих функцій і успішної діяльності у сфері освіти.

22. Чи входять плани практичних і семінарських занять до навчально-методичного забезпечення навчальних дисциплін ? Оберіть правильну відповідь:

- а) так,
- б) ні.

23. Педагогічний процес – це:

- а) процес, який здійснює вчитель у навчально-виховному закладі;
- б) процес набуття учнями необхідних знань, умінь, навичок;
- в) динамічна взаємодія вихователів і вихованців, спрямована на досягнення поставленої виховної мети.

24. Які з названих зв'язків є закономірними зв'язками педагогічного процесу?:

- а) зв'язок між окремими діями різних педагогів, педагогічного колективу і керівництвом навчально-виховним процесом у цілому;
- б) зв'язок між педагогічним процесом, процесом морального виховання і між різними педагогічними ситуаціями;
- в) зв'язок педагогічного процесу з суспільними вимогами, зв'язок між завданнями, методами і формами виховання.

25. Дайте відповідь на питання: «Що повинен робити військовий лідер під час опрацювання інформації ?» (з точки зору «Критичного мислення як складової формування комунікативних якостей військового лідера»)

26. Які результати роботи викладача оцінюються? (можливими є 6 відповідей):

- а) навчальна робота;
- б) навчально-виховна позааудиторна робота;
- в) навчально-методична робота (підготовка і видання підручників, навчальних посібників, методичних указівок, доповіді на методичних конференціях і т.д.);
- г) підвищення науково-педагогічної кваліфікації;

- д) науково-дослідна робота;
 - е) загальна характеристика кафедри;
 - є) організаційно-управлінська та громадська роботи;
 - ж) національне виховання
 - з) звіт про самоаналіз діяльності
- 27. *Стилі управління військовим колективом:***
- а) авторитарний,
 - б) авральний,
 - в) діловий,
 - г) демократичний,
 - д) ліберальний,
 - е) компромісний,
 - є) жоден з зазначених стилів,
 - ж) всі все вище зазначені стилі.
- 28. *Військова психологія – це:***
- а) знання цілеспрямованого формування як особистості військовослужбовця, так і військового колективу;
 - б) галузь психологічної науки, яка вивчає закономірності функціонування психіки і поведінки людей в умовах військової служби;
 - в) знання психології, що сприяють поліпшенню і вдосконаленню стилю роботи командних кадрів з керівництва підрозділами і частинами.
- 29. *Які основні завдання вирішує військова психологія? Оберіть необхідне:***
- а) обґрунтування сучасної психолого-педагогічної концепції підготовки збройних сил та їх подальшого реформування;
 - б) розробка методології військової психології;
 - в) синтезування концепції вивчення і формування військового службовця, військового колективу;
 - г) створення сучасних теорій психології професійної військової праці;
 - д) теоретичне і практичне обґрунтування питань зміцнення військової дисципліни;
 - е) дослідження проблем психологічного відбору та адаптації до військової служби, управління, підготовки молодших командирів та офіцерських кадрів;
 - є) питання впровадження прикладної психології та ефективного акмеологічного супроводу військової служби;
 - ж) дослідження історії військової психології та інші,
 - з) все вище зазначене,
 - и) нічого з вище зазначеного.
- 30. *Дайте відповідь на таке питання:*** «Чи вчена Ярова Олена Борисівна своїй роботі «Використання тренінг-технологій у формуванні педагогічної креативності майбутніх учителів іноземних мов» дотримується такої думки: «Продукти тренінгу креативності – це швидкість, гнучкість, точність, оригінальність мислення, розвинута уява, толерантність, почуття гумору, здатність до вирішення проблемних

завдань та ситуацій, про що свідчать результати в експериментальних групах. До того ж, креативність однаково необхідна людині як у професійній діяльності та спілкуванні, так і у повсякденному житті. Тренінгові вправи сприяють розвитку самосвідомості і самодослідження майбутнього учителя, дозволяють засвоїти необхідні для педагогічної діяльності технології взаємодії з різними людьми через усвідомлення власних особистісних якостей»:

- а) так,
- б) ні.

Опитувальник щодо стилів навчання

Цей опитувальник призначений для того, щоб з'ясувати, якому стилю навчання ви надаєте перевагу. З роками у вас, ймовірно, сформувалися навчальні «звички», які допомагають вам отримувати більше користі від певного досвіду, ніж від інших. Оскільки ви, ймовірно, не усвідомлюєте цього, ця анкета допоможе вам визначити ваші навчальні вподобання, щоб ви могли краще обирати навчальний досвід, який відповідає вашому стилю, а також краще розуміти, що відповідає стилю інших людей.

Це перевірений на міжнародному рівні інструмент, розроблений Пітером Хані та Аланом Мамфордом.

Заповнення цього опитувальника не обмежене у часі. Ймовірно, це займе у вас 10-15 хвилин. Точність результатів залежить від того, наскільки ви будете чесними. Тут немає правильних чи неправильних відповідей.

Якщо Ви більше згодні, ніж не згодні з твердженням, поставте біля нього галочку. Якщо Ви більше не згодні, ніж згодні, поставте навпроти нього хрестик.

Обов'язково відмітьте кожен пункт або галочкою, або хрестиком.

1. Я маю тверді переконання щодо того, що є правильним і неправильним, добрим і поганим.
2. Я часто дію без урахування можливих наслідків
3. Я схильний вирішувати проблеми, використовуючи покроковий підхід
4. Я вважаю, що формальні процедури та правила обмежують людей
5. Я маю репутацію людини, яка говорить те, що думає, просто і прямо
6. Я часто вважаю, що дії, засновані на почуттях, настільки ж правильні, як і ті, що ґрунтуються на ретельному обмірковуванні та аналізі
7. Мені подобається робота, де я маю час для ретельної підготовки та виконання
8. Я регулярно розпитую людей про їхні базові припущення
9. Найважливіше те, чи працює щось на практиці
10. Я активно шукаю новий досвід
11. Коли я чую про нову ідею або підхід, я одразу починаю працювати над тим, як застосувати її на практиці
12. Я люблю самодисципліну, наприклад, стежу за своїм харчуванням, регулярно займаюся спортом, дотримуюся певного розпорядку дня і т.д.
13. Я пишаюся тим, що ретельно виконую свою роботу
14. Я найкраще ладнаю з логічними, аналітичними людьми і гірше – зі спонтанними, «ірраціональними»
15. Я дбаю про інтерпретацію доступних мені даних і уникаю поспішних

16. Я люблю приймати рішення ретельно, зваживши багато альтернатив
17. Мене більше приваблюють нові, незвичайні ідеї, ніж практичні
18. Я не люблю неорганізованість і надаю перевагу тому, щоб все вкладалося в логічну схему
19. Я приймаю і дотримуюся встановлених процедур і політик, якщо вважаю їх ефективним способом виконання роботи
20. Мені подобається співвідносити свої дії із загальним принципом
21. У дискусіях я люблю переходити одразу до суті
22. Я схильний підтримувати віддалені, скоріше формальні стосунки з людьми на роботі
23. Мене приваблюють виклики, пов'язані з чимось новим і незвичним
24. Мені подобаються веселі, спонтанні люди
25. Я приділяю ретельну увагу деталям, перш ніж зробити висновок
26. Мені важко генерувати ідеї імпульсивно
27. Я вірю в те, що потрібно одразу переходити до суті справи
28. Я намагаюся не робити поспішних висновків
29. Я вважаю за краще мати якомога більше джерел інформації - чим більше даних для роздумів, тим краще
30. Легковажні люди, які не сприймають речі достатньо серйозно, зазвичай мене дратують
31. Я вислухаю точку зору інших людей, перш ніж висунути свою власну
32. Я схильний відкрито говорити про те, що я відчуваю
33. У дискусіях мені подобається спостерігати за маневрами інших учасників
34. Я віддаю перевагу спонтанному, гнучкому реагуванню на події, а не плануванню заздалегідь
35. Мене приваблюють такі методи, як мережевий аналіз, блок-схеми, розгалуження програм, планування на випадок непередбачених обставин тощо.
36. Мене турбує, якщо мені доводиться поспішати з виконанням роботи, щоб вкластися в стислі терміни
37. Я схильний оцінювати ідеї людей з точки зору їх практичної користі
38. Тихі, вдумливі люди, як правило, викликають у мене занепокоєння
39. Мене часто дратують люди, які хочуть квапити події
40. Для мене важливіше насолоджуватися теперішнім моментом, ніж думати про минуле чи майбутнє
41. Я вважаю, що рішення, засновані на ретельному аналізі всієї інформації, є більш обґрунтованими, ніж ті, що ґрунтуються на інтуїції
42. Я схильний до перфекціонізму
43. Під час дискусій я зазвичай продукую багато спонтанних ідей
44. На нарадах я висуваю практичні реалістичні ідеї

45. Найчастіше правила існують для того, щоб їх порушувати
46. Я вважаю за краще стояти осторонь від ситуації
47. Я часто бачу непослідовність і слабкі місця в аргументах інших людей
48. В цілому я більше говорю, ніж слухаю
49. Я часто бачу кращі, більш практичні способи досягнення мети
50. Я вважаю, що письмові звіти повинні бути короткими і по суті
51. Я вважаю, що раціональне, логічне мислення повинно перемагати
52. Я схильний обговорювати з людьми конкретні речі, а не брати участь у суспільних дискусіях
53. Мені подобаються люди, які підходять до речей реалістично, а не теоретично
54. У дискусіях я стаю нетерплячим до недоречностей та відступів від теми
55. Якщо мені потрібно написати звіт, я, як правило, створюю багато чернеток, перш ніж зупинитися на остаточному варіанті
56. Я прагну випробувати щось на практиці, щоб побачити, чи спрацює це на практиці
57. Я прагну отримати відповіді за допомогою логічного підходу
58. Мені подобається бути тим, хто багато говорить
59. У дискусіях я часто виявляю себе реалістом, тримаючи людей в рамках теми і уникаючи диких спекуляцій
60. Мені подобається обмірковувати багато альтернатив, перш ніж прийняти рішення
61. У дискусіях з людьми я часто вважаю себе найбільш неупередженим і об'єктивним
62. У дискусіях я скоріше буду вести себе «тихо», ніж брати на себе ініціативу і говорити більше за всіх
63. Мені подобається мати можливість пов'язувати поточні дії з більш довгостроковою загальною картиною
64. Коли щось йде не так, я з радістю знизую плечима і «списую це на досвід»
65. Я схильний відкидати дикі, спонтанні ідеї як непрактичні
66. Найкраще добре подумати, перш ніж діяти
67. В цілому я більше слухаю, ніж говорю
68. Я схильний бути жорстким з людьми, яким важко прийняти логічний підхід
69. У більшості випадків я вважаю, що мета виправдовує засоби
70. Я не проти зачепити почуття людей, якщо це потрібно для виконання роботи
71. Я вважаю, що формальність наявності конкретних цілей і планів пригнічує

72. Зазвичай я один з тих, хто вкладає життя в вечірку
 73. Я роблю все, що доцільно, щоб виконати роботу
 74. Мені швидко набридає методична, детальна робота
 75. Я зацікавлений у вивченні основних припущень, принципів і теорій, що лежать в основі речей і подій
 76. Мені завжди цікаво дізнатися, що думають люди
 77. Мені подобається, коли зустрічі проходять за методичним планом, з дотриманням визначеного порядку денного тощо.
 78. Я уникаю суб'єктивних або неоднозначних тем
 79. Мені подобається драматизм і хвилювання кризових ситуацій
 80. Люди часто вважають мене нечутливим до їхніх почуттів

Підрахунок балів та інтерпретація опитувальника щодо стилів навчання.

За кожну правильну відповідь на запитання анкети ви отримуєте один бал. За перекреслені пункти бали не нараховуються. Просто вкажіть у наведених нижче списках, які пункти були позначені, обвівши відповідний номер запитання.

2 1 5

4 13 3 9

6 15 8 11

10 16 12 19

17 25 14 21

23 28 18 27

24 29 20 35

32 31 22 37

34 33 26 44

38 36 30 49

40 39 42 50

43 41 47 53

45 46 51 54

48 52 57 56

58 55 61 59

64 60 63 65

71 62 68 69

72 66 75 70

74 67 77 73

79 76 78 80

РАЗОМ

Активіст Рефлектор Теоретик Прагматик

Стилi навчання – загальний опис

Активiсти

Активiсти повнiстю i без упереджень занурюються в новий досвiд. Вони насолоджуються тим, що відбувається тут i зараз, i щасливі, коли в їхньому життi домінує безпосередній досвiд. Вони відкриті, не скептично налаштовані, i це, як правило, викликає в них ентузіазм до всього нового. Їхня філософія така: «Я спробую все один раз». Вони схильні спочатку діяти, а потім думати про наслідки. Їхні дні наповнені активністю. Вони вирішують проблеми шляхом мозкового штурму. Як тільки захоплення від однієї справи вщухає, вони починають шукати наступну. Вони прагнуть нових вражень, але їм нудно втілювати їх у життя i закріплювати в довгостроковій перспективі. Це товариські люди, які постійно взаємодіють з іншими, але при цьому прагнуть зосередити всю діяльність на собі.

Рефлектори

Рефлектори – люди, які люблять стояти осторонь, обмірковувати досвiд i спостерігати за ним з різних точок зору. Вони збирають дані як з перших рук, так i від інших, i вважають за краще ретельно обмірковувати їх, перш ніж прийти до якогось висновку. Для них важливий ретельний збір та аналіз даних про досвiд i події, тому вони прагнуть відкласти остаточні висновки на якомога довший час. Їх філософія полягає в тому, щоб бути обережними. Це вдумливі люди, які люблять розглядати всі можливі кути i наслідки, перш ніж зробити крок. На зустрічах i дискусіях воліють залишатися на задньому плані. Їм подобається спостерігати за іншими людьми в дії. Вони слухають інших i намагаються зрозуміти суть дискусії, перш ніж висловлювати власні міркування. Вони, як правило, не висовуються i мають дещо відсторонений, толерантний i спокійний вигляд. Коли вони діють, це частина широкої картини, яка включає минуле i теперішнє, а також спостереження інших i свої власні.

Теоретики

Теоретики адаптують та інтегрують спостереження у складні, але логічно обґрунтовані теорії. Вони обмірковують проблеми у вертикальному, покроковому логічному порядку. Вони асимілюють розрізнені факти в цілісні теорії. Вони, як правило, перфекціоністи, які не заспокоюються, поки не приведуть все до ладу i не впишуть у раціональну схему. Вони люблять аналізувати та синтезувати. Їх цікавлять базові припущення, принципи, моделі теорій i системне мислення. Їхня філософія цінує раціональність i логіку. «Якщо це логічно – це добре». Питання, які вони часто задають, звучать так: «Чи має це сенс?», «Як це поєднується з тим?», «Які основні

припущення?». Вони, як правило, відсторонені, аналітичні та віддані раціональній об'єктивності, а не чомусь суб'єктивному чи неоднозначному. Їхній підхід до проблем послідовно логічний. Це їхній «ментальний набір», і вони жорстко відкидають все, що з ним не вписується. Вони віддають перевагу максимальній визначеності і відчують дискомфорт від суб'єктивних суджень, латерального мислення і всього легковажного.

Прагматики

Прагматики зацікавлені у випробуванні ідей, теорій і методів, щоб побачити, чи працюють вони на практиці. Вони позитивно ставляться до пошуку нових ідей і хапаються за першу-ліпшу можливість поекспериментувати з їх застосуванням. Це люди, які повертаються з курсів менеджменту, переповнені новими ідеями, які вони хочуть випробувати на практиці. Вони люблять братися за справу і діють швидко та впевнено, реалізуючи ідеї, які їх приваблюють. Вони, як правило, нетерплячі до роздумів і відкритих дискусій. Вони по суті практичні, приземлені люди, яким подобається приймати практичні рішення і вирішувати проблеми. Вони реагують на проблеми і можливості «як на виклик».

Їх філософія така: «Завжди є кращий спосіб» і «якщо він працює, то це добре».

У порядку зменшення ймовірності, найпоширеніші комбінації такі: 1-й Рефлектор / Теоретик

2-й Теоретик/Прагматик

3-й Рефлектор/Прагматик

4-й Активіст/Прагматик

Стилі навчання - подальша перспектива

АКТИВІСТИ:

Активісти найкраще вчаться з діяльності, де:

- Є новий досвід/проблеми/можливості, з яких можна вчитися.
- Вони можуть брати участь у коротких заходах «тут і зараз», таких як ділові ігри, змагальні командні завдання, рольові вправи.
- У них бувають хвилювання/драма/криза, все швидко змінюється, і їм доводиться займатися різноманітними видами діяльності, щоб впоратися з цими проблемами.
- Вони перебувають у центрі уваги/високої видимості, тобто вони можуть «головувати» на зустрічах, вести дискусії та проводити презентації.
- Їм дозволено генерувати ідеї без обмежень, пов'язаних з політикою, структурою чи доцільністю.

- Їх залучають до виконання складних, на їхню думку, завдань, наприклад, коли ставлять перед ними виклик з недостатніми ресурсами і несприятливими умовами.
- Вони взаємодіють з іншими людьми, тобто обмінюються з ними ідеями, вирішують проблеми в команді.
- Доречно «спробувати».

Активісти навчаються найменше і можуть реагувати проти діяльності, в якій вони беруть участь:

- Навчання передбачає пасивну роль, тобто слухання лекцій, монологів, пояснень, тверджень про те, як треба робити, читання, спостереження.
- Їх просять стояти осторонь і не бути залученими.
- Від них вимагають асимілювати, аналізувати та інтерпретувати багато «брудних» даних.
- Від них вимагають займатися самостійною роботою, тобто читати, писати, думати наодинці.
- Їх просять заздалегідь оцінити те, що вони вивчатимуть, а потім оцінити те, чого вони навчилися.
- Їм пропонують твердження, які вони вважають «теоретичними», тобто такими, що пояснюють причину або передумови.
- Їх просять повторювати по суті ту саму діяльність знову і знову, тобто на практиці.
- Вони мають чіткі інструкції, яких слід дотримуватися, з невеликим простором для маневру.
- Їх просять виконати роботу ретельно, тобто звернути увагу на деталі, розставити всі крапки над «і».

Резюме сильних сторін

- Гнучкість і відкритість.
- З радістю беруся за справу.
- З радістю потрапляю в нові ситуації.
- Оптимістично ставиться до всього нового.

Резюме слабких сторін:

- Схильність до негайних очевидних дій без роздумів.
- Часто йдуть на невиправданий ризик.
- Схильність робити занадто багато самостійно і привертати до себе увагу.
- Поспішають діяти без достатньої підготовки.
- Втомлюються від імплементації/консолідації.

Ключові питання для активістів:

- Чи навчуся я чогось нового, тобто того, чого не знав/не вмів раніше?
- Чи буде велика різноманітність різних видів діяльності? (Я не хочу сидіти і слухати більше години безперервно!)
- Чи можна буде спробувати/розслабитися/помилитися/розважитися?
- Чи виникнуть якісь складні проблеми та виклики?
- Чи будуть інші однодумці, з якими можна буде поспілкуватися?

РЕФЛЕКТОРАМИ:

Рефлектори найкраще вчать в процесі діяльності:

- Їм дозволяється або заохочується спостерігати/обмірковувати/обговорювати діяльність.
- Вони можуть відсторонитися від подій і слухати/спостерігати, тобто спостерігати за роботою групи, зайняти заднє місце на зборах, дивитися фільм або відео.
- Їм дозволено думати, перш ніж діяти, асимілювати, перш ніж почати, тобто час на підготовку, можливість заздалегідь прочитати коротку довідку з вихідними даними.
- Вони можуть проводити кропітку дослідницьку роботу, тобто розслідувати, збирати інформацію, докопуватися до суті справи.
- У них є можливість проаналізувати те, що відбулося, що вони дізналися.
- Їх просять підготувати ретельно продумані аналізи та звіти.
- Їм допомагають обмінюватися думками з іншими людьми без небезпеки, тобто за попередньою домовленістю, в рамках структурованого навчального процесу.
- Вони можуть приймати рішення у власний час без тиску і жорстких термінів.

Рефлектори найменше вчать і можуть реагувати проти діяльності, в якій вони беруть участь:

- Вони «змушені» бути в центрі уваги, тобто виступати в ролі лідера/голови, грати роль на очах у глядачів.
- Їх залучають до ситуацій, які вимагають дій без планування.
- Їх змушують робити щось без попередження, тобто виробляти миттєву реакцію, продукувати несподівану ідею.
- Їм дають недостатньо даних, на основі яких можна зробити висновок.
- Їм дають стислі і сухі інструкції про те, як треба діяти.
- Їх турбує дефіцит часу або вони кидаються з одного виду діяльності на інший.
- В інтересах доцільності їм доводиться скорочувати шлях або виконувати поверхневу роботу.

Резюме сильних сторін:

- Обережні.
- Ретельний і методичний
- Вдумливий
- Вміє слухати інших і засвоювати інформацію.
- Рідко робить поспішні висновки.

Короткий огляд слабких сторін:

- Схильність утримуватися від прямої участі.
- Повільно приймають рішення та приймають рішення.
- Схильні бути надто обережними і недостатньо ризикувати.
- Не напористі – вони не особливо відверті і не вміють вести «світські бесіди».

Ключові питання для роздумів:

- Чи буде мені надано достатньо часу на обдумування, засвоєння та підготовку?
- Чи будуть можливості/засоби для збору відповідної інформації?
- Чи буде можливість вислухати точки зору інших людей – бажано широкого кола людей з різними поглядами?
- Чи буде на мене чинитися тиск, щоб я був поспішним або екстемпоральним?

ТЕОРЕТИКИ:**Теоретики найкраще вчать на практиці:**

- Те, що пропонується, є частиною системи, моделі, концепції, теорії
- У них є час методично дослідити асоціації та взаємозв'язки між ідеями, подіями та ситуаціями.
- Вони мають можливість поставити під сумнів і дослідити основну методологію, припущення або логіку, що лежить в основі чогось, наприклад, беручи участь у сесії запитань і відповідей, перевіряючи роботу на наявність невідповідностей.
- Вони інтелектуально напружуються, наприклад, аналізуючи складну ситуацію, проходячи тестування в тьюторіалах, навчаючись у висококваліфікованих людей, які ставлять пошукові запитання.
- Вони перебувають у структурованих ситуаціях з чіткою метою.
- Вони можуть слухати або читати про ідеї та концепції, які підкреслюють раціональність або логіку і є добре аргументованими / елегантними / герметичними.

- Вони можуть аналізувати, а потім узагальнювати причини успіху чи невдачі.
- Їм пропонують цікаві ідеї та концепції, навіть якщо вони не мають безпосереднього відношення до справи.

- Від них вимагається розуміння та участь у складних ситуаціях.

Теоретики найменше вчаться на практиці і можуть реагувати проти неї:

- Їх змушують робити щось без контексту чи очевидної мети.
- Їм доводиться брати участь у ситуаціях, що акцентують увагу на емоціях і почуттях.
- Їх залучають до неструктурованої діяльності з високим рівнем двозначності та невизначеності, тобто з відкритими проблемами, на тренінгах з розвитку сенситивності.
- Їх просять діяти або приймати рішення, не спираючись на політику, принцип чи концепцію.
- Вони стикаються з безліччю альтернативних/суперечливих технік/методів, не вивчаючи жодного з них глибоко, тобто, як на курсі «один раз побіжно».
- Вони вважають предмет банальним, поверхневим або хитромудрим.
- Вони відчують себе не в гармонії з іншими учасниками, наприклад, коли поруч багато активістів або людей нижчого інтелектуального калібру.

Резюме сильних сторін:

- Логічне «вертикальне» мислення.
- Раціональні та об'єктивні.
- Вміють ставити навідні запитання.
- Дисциплінований підхід.

Резюме слабких сторін:

- Обмежені в латеральному мисленні.
- Низька толерантність до невизначеності, безладу та двозначності
- Нетерпимий до всього суб'єктивного та інтуїтивного.
- Сповнений «повинен, повинен і повинен».

Ключові питання для теоретиків:

- Чи буде багато можливостей для запитань?
- Чи вказують цілі та програма заходів на чітку структуру та мету?
- Чи зустрінуся я зі складними ідеями та концепціями, які, ймовірно, виснажать мене?
- Чи підходи, які будуть використовуватися, і концепції, які будуть досліджуватися, є «респектабельними», тобто обґрунтованими і достовірними?

- Чи повинен я працювати з людьми такого ж калібру, як і я сам?

ПРАГМАТИК:

Прагматики найкраще вчаться на практиці:

- Існує очевидний зв'язок між предметом і проблемою або можливістю на роботі.
- Їм показують техніки виконання завдань з очевидними практичними перевагами, наприклад, як заощадити час, як справити гарне перше враження, як поводитися з незручними людьми.
- У них є можливість спробувати і попрактикувати техніки з коучингом / зворотним зв'язком від експерта, який заслуговує на довіру, тобто того, хто є успішним і може застосовувати ці техніки самостійно.
- У них є модель, яку вони можуть наслідувати, тобто поважний керівник, демонстрація від когось із перевіреним послужним списком, багато прикладів/анекдотів і фільм, що показує, як це робиться.
- Їм надаються методи, які в даний час можна застосувати до їхньої власної роботи.
- Їм надається можливість негайно застосувати те, чого вони навчилися.
- У навчальній діяльності є висока достовірність, тобто хороша симуляція, «реальні» проблеми.
- Вони можуть зосередитися на практичних питаннях, тобто скласти плани дій з очевидним кінцевим продуктом, пропонувати короткі шляхи, давати поради.

Прагматики вчаться найменше і можуть реагувати проти діяльності, в якій вони беруть участь:

- Навчання не пов'язане з нагальною потребою, яку вони визнають/не бачать, не має безпосередньої актуальності/практичної користі.
- Організатори навчання або сам захід здається далеким від реальності, тобто «баштою зі слонової кістки», вся теорія та загальні принципи – це лише «крейда та розмови».
- Немає практики чи чітких інструкцій, як це робити.
- Вони відчують, що люди ходять по колу і недостатньо швидко рухаються вперед.
- Існують політичні, управлінські або особисті перешкоди на шляху реалізації.
- Немає видимої винагороди від навчальної діяльності, тобто більше продажів, коротші зустрічі, вища премія, просування по службі.

Резюме сильних сторін:

- Прагнення перевірити все на практиці.
- Практичний, приземлений, реалістичний.
- Ділова – переходить одразу до суті.
- Орієнтується в техніці.

Резюме слабких сторін:

- Схильний відкидати все, що не має очевидного застосування.
- Не дуже цікавиться теорією або базовими принципами.
- Схильний хапатися за перше-ліпше рішення проблеми.
- Нетерплячий до вафель.
- В цілому, орієнтований на завдання, а не на людей

Ключові питання для прагматиків:

- Чи буде достатньо можливостей для практики та експериментів?
- Чи буде багато практичних порад і технік?
- Чи будемо ми вирішувати реальні проблеми, і чи будуть в результаті розроблені плани дій для вирішення деяких з моїх поточних проблем?
- Чи будемо ми спілкуватися з експертами, які знають.

Додаток Д

Статистичні розрахункові таблиці

Додаток Д 1

Таблиця Д 1.1

Експериментальна група №1

Поряд. № слухача	Оцінювання вхідного та вихідного контролю за мовним тестуванням експериментальної групи №1															
	Вид МД 1				Вид МД 2				Вид МД 3				Вид МД 4			
	Вхідне тестування		Вихідне тестування		Вхідне тестування		Вихідне тестування		Вхідне тестування		Вихідне тестування		Вхідне тестування		Вихідне тестування	
	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали
1	0+	81	1+	177	1	100	2	200	0+	83	1+	175	0+	84	1+	182
2	0+	82	1+	175	0+	83	1+	175	1	100	2	200	0+	82	1	100
3	1	100	2	200	1	100	2+	277	1	100	2	200	1	100	2	200
4	0+	78	1	100	0+	84	1+	180	0+	77	1	100	0+	77	1	100
5	0+	80	1+	175	0+	80	1+	175	0+	84	1+	175	1	100	2	200
6	1	100	2	200	0+	83	1+	178	0+	78	1+	181	0+	84	1+	184
7	1	100	2	200	0+	78	1+	178	0+	80	1+	177	1	100	2	200
8	1	100	2	200	0+	80	2	200	0+	81	2	200	0+	83	2	200
9	1	100	2	200	0+	78	1+	181	0+	81	2	200	1	100	2	200
10	0+	83	1+	175	0+	77	1+	175	0+	79	1+	178	0+	75	1+	181
11	0+	75	1	100	0+	78	1+	175	0+	81	1+	175	0+	84	1+	175

Таблиця Д 1.2

	Вид МД 1		Вид МД 2		Вид МД 3		Вид МД 4	
	di	di^2	di	di^2	di	di^2	di	di^2
1	96	9216	100	10000	92	8464	98	9604
2	93	8649	92	8464	100	10000	18	324
3	100	10000	177	31329	100	10000	100	10000
4	22	484	96	9216	23	529	23	529
5	95	9025	95	9025	91	8281	100	10000
6	100	10000	95	9025	103	10609	100	10000
7	100	10000	100	10000	97	9409	100	10000
8	100	10000	120	14400	119	14161	117	13689

9	100	10000	103	10609	119	14161	100	10000
10	92	8464	98	9604	99	9801	106	11236
11	25	625	97	9409	94	8836	91	8281
сума	923	86463	1173	131081	1037	104251	953	93663
середне	83,90909	7860,273	106,6364	11916,45	94,27273	9477,364	86,63636	8514,818

Таблиця Д 1.3

	Вид МД 1		Вид МД 2		Вид МД 3		Вид МД 4	
	ВХ	ВИХ	ВХ	ВИХ	ВХ	ВИХ	ВХ	ВИХ
$\sigma l =$	10,73313	95,80136	10,03992	110,5247	9,700515	97,83762	9,919677	97,6632
A=	0,057349	0,975046	-0,45579	1,001	-0,39867	0,926558	-0,00764	0,967849
Ma=	0,738549	0,738549	0,738549	0,738549	0,738549	0,738549	0,738549	0,738549
E=	-2,03675	-1,93895	-2,0133	-1,75884	-2,02027	-2,04187	-1,84245	-1,9591
Me=	1,477098	1,477098	1,477098	1,477098	1,477098	1,477098	1,477098	1,477098
A/Ма<3	0,07765	1,320218	0,617146	1,355361	0,539795	1,254565	0,010341	1,310474
E/Me<3	1,378889	1,312678	1,363014	1,190739	1,367726	1,382353	1,247348	1,326316

Таблиця Д 1.4

<i>sd</i>	9,052829	7,383363	7,681253	10,04469
<i>df</i>	10	10	10	10
<i>Темпр</i>	9,268825	14,44279	12,27309	8,625088
<i>Ткрит</i>	2,228	2,228	2,228	2,228
<i>Гіпотеза</i>	H1	H1	H1	H1

Додаток Д 2
Таблиця Д 2.1

Експериментальна група №2

Поряд. № слухача	Оцінювання вхідного та вихідного контролю за мовним тестуванням експериментальної групи №2															
	Вид МД 1				Вид МД 2				Вид МД 3				Вид МД 4			
	Вхідне тестування		Вихідне тестування		Вхідне тестування		Вихідне тестування		Вхідне тестування		Вихідне тестування		Вхідне тестування		Вихідне тестування	
	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали
1	0+	79	1+	177	0+	83	2	200	0+	83	2	200	1+	165	2+	275
2	0+	82	2	200	0+	83	2	200	1	100	2+	275	0+	82	2	200
3	0+	77	2	200	1	100	2	200	0+	84	1+	175	1	100	2	200
4	0+	78	1+	175	0+	84	2	200	0+	77	1+	175	0+	80	1+	181
5	0+	80	2	200	0+	80	1+	175	0+	84	1+	175	1	100	2	200
6	1	100	2	200	0+	83	1+	177	0+	78	1+	175	0+	84	1+	176
7	0+	75	1	100	0+	78	1	100	0+	81	1+	177	0+	84	1+	180
8	1	100	2	200	0+	80	1+	177	0+	81	1+	180	1	100	1+	180
9	1	100	2	200	0+	78	1+	175	0+	80	1+	177	0+	77	1+	1175
10	0+	83	1+	175	0+	77	1	100	0+	79	1	100	1	100	2	200

Таблиця Д 2.2

	Вид МД 1		Вид МД 2		Вид МД 3		Вид МД 4	
	di	di ²	di	di ²	di	di ²	di	di ²
1	98	9604	117	13689	117	13689	110	12100
2	118	13924	117	13689	175	30625	118	13924
3	123	15129	100	10000	91	8281	100	10000
4	97	9409	116	13456	98	9604	101	10201
5	120	14400	95	9025	91	8281	100	10000
6	100	10000	94	8836	97	9409	92	8464
7	25	625	22	484	96	9216	96	9216
8	100	10000	97	9409	99	9801	80	6400
9	100	10000	97	9409	97	9409	1098	1205604
10	92	8464	23	529	21	441	100	10000

сума	973	101555	878	88526	982	108756	1995	1295909
середне	97,3	10155,5	87,8	8852,6	98,2	10875,6	199,5	129590,9

Таблиця Д 2.3

	Вид МД 1		Вид МД 2		Вид МД 3		Вид МД 4	
	ВХ	ВИХ	ВХ	ВИХ	ВХ	ВИХ	ВХ	ВИХ
$\sigma l =$	10,33010702	107,2168	7,232642	97,63674	7,125853	109,1062	28,48781	381,6565
A=	0,611507986	0,91202	0,356773	0,96719	0,415913	1,04595	2,231939	2,355975
Ma=	0,774596669	0,774597	0,774597	0,774597	0,774597	0,774597	0,774597	0,774597
E=	-1,606492389	-2,06601	-0,87253	-1,94394	-0,79966	-1,62853	3,124092	3,654016
Me=	1,549193338	1,549193	1,549193	1,549193	1,549193	1,549193	1,549193	1,549193
A/Ma<3	0,789453415	1,177413	0,460591	1,248637	0,536942	1,350316	2,881421	3,04155
E/Me<3	1,036986378	1,333601	0,563216	1,254806	0,516181	1,051213	2,016593	2,358657

Таблиця Д 2.4

<i>sd</i>	8,744585626	11,27317	11,70166	99,88363
<i>df</i>	9	9	9	9
<i>Темпр</i>	11,12688516	7,788401	8,39197	1,997324
<i>Ткрит</i>	2,262	2,262	2,262	2,262
<i>Гіпотеза</i>	H1	H1	H1	H1

Додаток Д 3
Таблиця Д 3.1

Експериментальна група №3

Поряд. Номер слухача	Оцінювання вхідного та вихідного контролю за мовним тестуванням експериментальної групи №3															
	Компетенція 1				Вид МД 1				Вид МД 2				Вид МД 3			
	Вхідне тестування		Вихідне тестування		Вхідне тестування		Вихідне тестування		Вхідне тестування		Вихідне тестування		Вхідне тестування		Вихідне тестування	
	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали
1	0+	81	2	200	1	100	2	200	0+	83	2	200	1+	165	2	200
2	1	100	2	200	0+	80	2	200	0+	81	2	200	1	100	2	200
3	1	100	2	200	0+	78	1+	180	0+	80	1+	178	0+	100	2	200
4	0+	83	1+	175	0+	77	1	100	0+	79	1	100	1	100	1+	180
5	0+	80	1+	177	0+	80	1+	177	0+	84	1+	175	1	100	2	200
6	1	100	2	200	0+	83	1+	175	0+	78	1+	175	0+	84	1+	178
7	0+	83	1+	175	0+	78	1+	177	0+	81	1+	178	0+	77	1	100
8	1	100	1+	175	0+	81	1+	178	0+	80	1+	177	1	100	2	200

Таблиця Д 3.2

	Вид МД 1		Вид МД 2		Вид МД 3		Вид МД 4	
	di	di ²	di	di ²	di	di ²	di	di ²
1	119	14161	100	10000	117	13689	35	1225
2	100	10000	120	14400	119	14161	100	10000
3	100	10000	102	10404	98	9604	100	10000
4	92	8464	23	529	21	441	80	6400
5	97	9409	97	9409	91	8281	100	10000
6	100	10000	92	8464	97	9409	94	8836
7	92	8464	99	9801	97	9409	23	529
8	75	5625	97	9409	97	9409	100	10000
сума	775	76123	730	72416	737	74403	632	56990
середнє	96,875	9515,375	91,25	9052	92,125	9300,375	79	7123,75

Таблиця Д 3.3

	Вид МД 1		Вид МД 2		Вид МД 3		Вид МД 4	
	ВХ	ВИХ	ВХ	ВИХ	ВХ	ВИХ	ВХ	ВИХ
$\sigma_1 =$	9,804335776	104,3905	11,97244	93,61462	11,00406	93,08435	29,64221	103,6192
A=	-0,024757	0,837616	-0,74321	0,890111	-0,85558	0,891449	1,958518	0,883945
Ma=	0,866025404	0,866025	0,866025	0,866025	0,866025	0,866025	0,866025	0,866025
E=	-2,202915473	-2,18686	-2,14655	-2,08131	-2,14378	-2,07753	1,899921	-2,1003
Me=	1,732050808	1,732051	1,732051	1,732051	1,732051	1,732051	1,732051	1,732051
A/Ma<3	0,028586921	0,967195	0,858179	1,027812	0,987942	1,029357	2,261502	1,020692
E/Me<3	1,271853841	1,262585	1,239312	1,201646	1,23771	1,199465	1,09692	1,212607

Таблиця Д 3.4

<i>sd</i>	4,319546521	10,18008	10,77934	11,22974
<i>df</i>	7	7	7	7
<i>Темпр</i>	22,42712274	8,963588	8,546441	7,034889
<i>Ткрит</i>	2,364	2,364	2,364	2,364
<i>Гіпотеза</i>	H1	H1	H1	H1

Додаток Д 4
Таблиця Д 4.1

Експериментальна група №4

Поряд. Номер слухача	Оцінювання вхідного та вихідного контролю за мовним тестуванням експериментальної групи №4															
	Компетенція 1				Вид МД 1				Вид МД 2				Вид МД 3			
	Вхідне тестування		Вихідне тестування		Вхідне тестування		Вихідне тестування		Вхідне тестування		Вихідне тестування		Вхідне тестування		Вихідне тестування	
	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали
1	0+	80	1+	175	1	100	2	200	0+	77	1	100	1	100	1+	177
2	0+	82	1+	177	0+	83	1+	175	1	100	2	200	0+	82	1+	175
3	0+	75	1	100	0+	78	1	100	0+	81	1+	178	0+	84	1+	177
4	1	100	1+	175	0+	80	1+	180	0+	81	1+	175	1	100	2	200
5	0+	80	1+	176	0+	80	2	200	0+	84	1+	175	1	100	2	200
6	1	100	2	200	0+	83	2	200	0+	78	1+	178	0+	84	2	200
7	0+	75	1	100	0+	78	1	100	0+	81	1+	175	0+	84	1+	177
8	1	100	2	200	0+	80	2	200	0+	82	2	200	1	100	2+	275
9	1	100	2	200	0+	78	1	100	0+	81	1+	177	1	100	2	200
10	0+	83	1+	175	0+	77	1	100	0+	77	1	100	1	100	1+	178

Таблиця Д 4.2

	Вид МД 1		Вид МД 2		Вид МД 3		Вид МД 4	
	di	di ²	di	di ²	di	di ²	di	di ²
1	95	9025	100	10000	23	529	77	5929
2	95	9025	92	8464	100	10000	93	8649
3	25	625	22	484	97	9409	93	8649
4	75	5625	100	10000	94	8836	100	10000
5	96	9216	120	14400	91	8281	100	10000
6	100	10000	117	13689	100	10000	116	13456
7	25	625	22	484	94	8836	93	8649
8	100	10000	120	14400	118	13924	175	30625
9	100	10000	22	484	96	9216	100	10000
10	92	8464	23	529	23	529	78	6084
сума	803	72605	738	72934	836	79560	1025	112041

Таблиця Д 4.3

	Вид МД 1		Вид МД 2		Вид МД 3		Вид МД 4	
	ВХ	ВИХ	ВХ	ВИХ	ВХ	ВИХ	ВХ	ВИХ
$\sigma_1 =$	11,05792828	92,55179	9,107384	86,57848	8,682678	90,05215	10,56462	118,1611
A=	0,207449102	0,97066	-0,42686	1,103967	-0,38609	0,966862	0,96883	0,960678
Ma=	0,774596669	0,774597	0,774597	0,774597	0,774597	0,774597	0,774597	0,774597
E=	-1,969107006	-1,93428	-1,96339	-1,62488	-1,85502	-1,94379	-1,81312	-1,87407
Me=	1,549193338	1,549193	1,549193	1,549193	1,549193	1,549193	1,549193	1,549193
A/Ма<3	0,267815639	1,253116	0,551069	1,425215	0,498438	1,248213	1,250754	1,24023
E/Me<3	1,271053107	1,248575	1,267362	1,048853	1,197412	1,254709	1,170366	1,209707

Таблиця Д 4.4

<i>sd</i>	9,500935626	14,32542	10,36576	8,805617
<i>df</i>	9	9	9	9
<i>Темпр</i>	8,451799187	5,15168	8,065017	11,6403
<i>Ткрит</i>	2,262	2,262	2,262	2,262
<i>Гіпотеза</i>	H1	H1	H1	H1

Додаток Д 5
Таблиця Д 5.1

Експериментальна група № 5,6

Поряд. Номер слухача	Оцінювання вхідного та вихідного контролю за мовним тестуванням експериментальної групи №5,6															
	Вид МД 1				Вид МД 2				Вид МД 3				Вид МД 4			
	Вхідне тестування		Вихідне тестування		Вхідне тестування		Вихідне тестування		Вхідне тестування		Вихідне тестування		Вхідне тестування		Вихідне тестування	
	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали
1	0+	81	1+	175	0+	77	1	100	0+	83	1	100	0+	75	1	100
2	0+	82	1+	175	0+	83	1+	177	0+	76	1	100	0+	82	1+	175
3	0+	77	1	100	0+	76	1	100	0+	78	1	100	0+	77	1	100
4	0+	78	1	100	0+	84	1+	175	0+	77	1	100	0+	76	1	100
5	0+	80	1+	175	0+	80	1+	175	0+	84	1+	175	0+	77	1	100
6	0+	77	1	100	0+	83	1+	177	0+	78	1	100	0+	84	1+	175
7	0+	80	1+	175	0+	78	1+	177	0+	80	1+	175	0+	80	1+	177
8	0+	76	1	100	0+	80	1+	175	0+	81	1+	175	0+	81	1+	178

Таблиця Д 5.2

	Вид МД 1		Вид МД 2		Вид МД 3		Вид МД 4	
	di	di ²	di	di ²	di	di ²	di	di ²
1	94	8836	23	529	17	289	25	625
2	93	8649	94	8836	24	576	93	8649
3	23	529	24	576	22	484	23	529
4	22	484	91	8281	23	529	24	576
5	95	9025	95	9025	91	8281	23	529
6	23	529	94	8836	22	484	91	8281
7	95	9025	99	9801	95	9025	97	9409
8	24	576	95	9025	94	8836	97	9409
сума	469	37653	615	54909	388	28504	473	38007
середнє	58,625	4706,625	76,875	6863,625	48,5	3563	59,125	4750,875

Таблиця Д 5.3

	Вид МД 1		Вид МД 2		Вид МД 3		Вид МД 4	
	ВХ	ВИХ	ВХ	ВИХ	ВХ	ВИХ	ВХ	ВИХ
$\sigma_1 =$	2,167124494	74,3977	3,281441	90,63122	2,985082	65,41229	3,209918	75,32726
A=	0,065630326	1,089898	0,873139	0,9265	0,865275	1,211094	0,306194	1,091685
Ma=	0,866025404	0,866025	0,866025	0,866025	0,866025	0,866025	0,866025	0,866025
E=	-1,795205177	-1,60334	-1,54091	-2,00946	-1,29463	-1,2444	-1,67451	-1,5992
Me=	1,732050808	1,732051	1,732051	1,732051	1,732051	1,732051	1,732051	1,732051
A/Ma<3	0,075783373	1,258506	1,008214	1,06983	0,999133	1,398451	0,353563	1,26057
E/Me<3	1,036462192	0,925692	0,889643	1,16016	0,747457	0,718458	0,966778	0,9233

Таблиця Д 5.4

<i>sd</i>	13,46813369	11,67329	13,15159	13,39035
<i>df</i>	7	7	7	7
<i>Темпр</i>	4,352867395	6,585549	3,687767	4,415495
<i>Ткрит</i>	2,364	2,364	2,364	2,364
<i>Гіпотеза</i>	H1	H1	H1	H1

Додаток Д 6
Таблиця Д 6.1

Контрольна група №1

Поряд. Номер слухача	Оцінювання вхідного та вихідного контролю за мовним тестуванням контрольної групи №1															
	Вид МД 1				Вид МД 2				Вид МД 3				Вид МД 4			
	Вхідне тестування		Вихідне тестування		Вхідне тестування		Вихідне тестування		Вхідне тестування		Вихідне тестування		Вхідне тестування		Вихідне тестування	
	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали
1	1	100	2	200	1	100	2	200	0+	83	2	200	0+	85	2	200
2	0+	82	2	200	0+	83	2	200	1	100	2	200	0+	82	2	200
3	1	100	2+	275	1	100	2	200	1	100	2	200	1	100	2+	275
4	0+	78	1	100	0+	84	1+	175	0+	77	1	100	0+	75	1	100
5	0+	80	1	100	0+	80	1	100	0+	84	1	100	1	100	1+	175
6	0+	78	1	100	0+	83	1	100	0+	78	1	100	0+	84	1	100
7	1	100	2	200	0+	78	1	100	0+	80	1	100	1	100	1+	177

Таблиця Д 6.2

	Вид МД 1		Вид МД 2		Вид МД 3		Вид МД 4	
	di	di ²	di	di ²	di	di ²	di	di ²
1	100	10000	100	10000	117	13689	115	13225
2	118	13924	117	13689	100	10000	118	13924
3	175	30625	100	10000	100	10000	175	30625
4	22	484	91	8281	23	529	25	625
5	20	400	20	400	16	256	75	5625
6	22	484	17	289	22	484	16	256
7	100	10000	22	484	20	400	77	5929
сума	557	65917	467	43143	398	35358	601	70209
середнє	79,57143	9416,714286	66,71429	6163,286	56,85714	5051,143	85,85714	10029,86

Таблиця Д 6.3

	Вид МД 1		Вид МД 2		Вид МД 3		Вид МД 4	
	ВХ	ВИХ	ВХ	ВИХ	ВХ	ВИХ	ВХ	ВИХ
$\sigma_1 =$	11,04104895	110,0864	9,337584	86,95908	10,18636	79,57087	10,46309	112,1654
A=	0,194115596	1,145383	0,207733	1,051368	-0,01431	1,18783	0,263757	1,078255
Ma=	0,9258201	0,92582	0,92582	0,92582	0,92582	0,92582	0,92582	0,92582
E=	-2,181435148	-1,36329	-1,95771	-1,69126	-2,05915	-1,33463	-1,93126	-1,51496
Me=	1,8516402	1,85164	1,85164	1,85164	1,85164	1,85164	1,85164	1,85164
A/Ma<3	0,209668807	1,237155	0,224377	1,135608	0,015457	1,283003	0,28489	1,164648
E/Me<3	1,178109629	0,736263	1,057285	0,913385	1,11207	0,720781	1,042998	0,818173

Таблиця Д 6.4

<i>sd</i>	22,67561848	16,89423	17,40885	21,04918
<i>df</i>	6	6	6	6
<i>Темпр</i>	3,509118335	3,948939	3,265991	4,078883
<i>Ткрит</i>	2,447	2,447	2,447	2,447
<i>Гіпотеза</i>	H1	H1	H1	H1

Додаток Д 7
Таблиця Д 7.1

Контрольна група №2

Поряд. Номер слухача	Оцінювання вхідного та вихідного контролю за мовним тестуванням контрольної групи №2															
	Вид МД 1				Вид МД 2				Вид МД 3				Вид МД 4			
	Вхідне тестування		Вихідне тестування		Вхідне тестування		Вихідне тестування		Вхідне тестування		Вихідне тестування		Вхідне тестування		Вихідне тестування	
	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали
1	0+	77	1	100	1	100	2	200	0+	80	1	100	1+	179	2+	275
2	0+	82	1+	180	0+	83	1+	177	1	100	1+	175	0+	82	1+	177
3	1	100	2	200	1	100	2	200	1	100	2	200	0+	80	2	200
4	0+	78	1	100	0+	84	1+	177	0+	77	1	100	1	100	1+	175
5	0+	80	1+	175	0+	80	1+	177	0+	84	1+	175	1	100	2	200
6	1	100	2	200	0+	83	2	200	0+	78	1+	178	0+	84	2	200
7	0+	75	1	100	0+	78	1+	178	0+	81	1	100	0+	84	1+	175
8	1	100	2	200	0+	80	2	200	0+	81	2	200	1	100	2+	275
9	1	100	2	200	0+	78	1+	178	0+	81	1+	181	1	100	2	200
10	0+	83	1+	175	0+	77	1+	175	0+	79	1+	179	0+	81	2	200

Таблиця Д 7.2

	Вид МД 1		Вид МД 2		Вид МД 3		Вид МД 4	
	di	di ²	di	di ²	di	di ²	di	di ²
1	23	529	100	10000	20	400	96	9216
2	98	9604	94	8836	75	5625	95	9025
3	100	10000	100	10000	100	10000	120	14400
4	22	484	93	8649	23	529	75	5625
5	95	9025	97	9409	91	8281	100	10000
6	100	10000	117	13689	100	10000	116	13456
7	25	625	100	10000	19	361	91	8281
8	100	10000	120	14400	119	14161	175	30625
9	100	10000	100	10000	100	10000	100	10000
10	92	8464	98	9604	100	10000	119	14161

сума	755	68731	1019	104587	747	69357	1087	124789
середне	75,5	6873,1	101,9	10458,7	74,7	6935,7	108,7	12478,9

Таблиця Д 7.3

	Вид МД 1		Вид МД 2		Вид МД 3		Вид МД 4	
	ВХ	ВИХ	ВХ	ВИХ	ВХ	ВИХ	ВХ	ВИХ
$\sigma l =$	10,99747446	91,26427	9,240611	104,7179	9,312477	85,89302	31,88608	132,0423
A=	0,237954997	1,030377	-0,00444	0,870701	-0,00142	1,028592	2,384151	0,971232
Ma=	0,774596669	0,774597	0,774597	0,774597	0,774597	0,774597	0,774597	0,774597
E=	-1,996007272	-1,80181	-1,8401	-2,14678	-1,89615	-1,80345	3,790825	-1,86368
Me=	1,549193338	1,549193	1,549193	1,549193	1,549193	1,549193	1,549193	1,549193
A/Ma<3	0,30719858	1,330212	0,005727	1,12407	0,001838	1,327907	3,077926	1,253855
E/Me<3	1,288417154	1,163066	1,187777	1,38574	1,22396	1,164121	2,446967	1,203003

Таблиця Д 7.4

<i>sd</i>	11,41563256	2,888483	12,27287	8,584288
<i>df</i>	9	9	9	9
<i>Темпр</i>	6,613737752	35,27803	6,086596	12,66267
<i>Ткрит</i>	2,262	2,262	2,262	2,262
<i>Гіпотеза</i>	H1	H1	H1	H1

Додаток Д 8
Таблиця Д 8.1

Контрольна група №3

Поряд. Номер слухача	Оцінювання вхідного та вихідного контролю за мовним тестуванням контрольної групи №3															
	Вид МД 1				Вид МД 2				Вид МД 3				Вид МД 4			
	Вхідне тестування		Вихідне тестування		Вхідне тестування		Вихідне тестування		Вхідне тестування		Вихідне тестування		Вхідне тестування		Вихідне тестування	
	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали
1	0+	81	1+	177	1	100	2	200	0+	83	1+	175	0+	83	2	200
2	0+	82	1	100	0+	83	1+	177	0+	78	1	100	0+	82	1+	178
3	0+	82	1	100	1	100	2	200	0+	75	1	100	0+	80	1+	180
4	0+	78	1	100	0+	84	1	100	0+	77	1	100	0+	77	1	100
5	0+	80	1+	175	0+	80	1+	180	0+	84	1+	177	1	100	2	200
6	1	100	2	200	0+	83	2	200	0+	78	2	200	0+	84	2+	275
7	0+	100	2	200	0+	78	1+	177	0+	80	1+	175	0+	77	2	200
8	0+	81	2	200	0+	77	1+	180	0+	81	1+	181	0+	83	2	200
9	1	100	2	200	0+	78	1+	175	0+	81	1+	180	0+	76	1+	175

Таблиця Д 8.2

	Компетенція 1		Вид МД 1		Вид МД 2		Вид МД 3	
	di	di ²	di	di ²	di	di ²	di	di ²
1	96	9216	100	10000	92	8464	117	13689
2	18	324	94	8836	22	484	96	9216
3	18	324	100	10000	25	625	100	10000
4	22	484	16	256	23	529	23	529
5	95	9025	100	10000	93	8649	100	10000
6	100	10000	117	13689	122	14884	191	36481
7	100	10000	99	9801	95	9025	123	15129
8	119	14161	103	10609	100	10000	117	13689
9	100	10000	97	9409	99	9801	99	9801
сума	668	63534	826	82600	671	62461	966	118534
середнє	74,22222	7059,333333	91,77778	9177,778	74,55556	6940,111	107,3333	13170,44

Таблиця Д 8.3

	Вид МД 1		Вид МД 2		Вид МД 3		Вид МД 4	
	ВХ	ВИХ	ВХ	ВИХ	ВХ	ВИХ	ВХ	ВИХ
$\sigma_1 =$	9,739666889	91,70499	9,317695	99,71146	8,417079	82,32152	8,762293	117,8227
A=	0,551279862	1,032446	0,165817	0,902516	-0,97606	1,027359	-0,32375	0,993211
Ma=	0,816496581	0,816497	0,816497	0,816497	0,816497	0,816497	0,816497	0,816497
E=	-1,809776401	-1,78298	-1,78166	-2,07112	-1,86053	-1,79209	-1,72493	-1,79024
Me=	1,632993162	1,632993	1,632993	1,632993	1,632993	1,632993	1,632993	1,632993
A/Ma<3	0,675177183	1,264483	0,203083	1,105351	1,195425	1,258252	0,396506	1,21643
E/Me<3	1,108257183	1,091845	1,091042	1,268296	1,139334	1,097425	1,056299	1,096291

Таблиця Д 8.4

<i>sd</i>	13,92118467	9,712217	13,14144	14,36141
<i>df</i>	8	8	8	8
<i>Темпр</i>	5,331602444	9,449725	5,673316	7,473734
<i>Ткрит</i>	2,306	2,306	2,306	2,306
<i>Гіпотеза</i>	H1	H1	H1	H1

Додаток Д 9
Таблиця Д 9.1

Контрольна група №4

Поряд. Номер слухача	Оцінювання вхідного та вихідного контролю за мовним тестуванням експериментальної групи №4															
	Вид МД 1				Вид МД 2				Вид МД 3				Вид МД 4			
	Вхідне тестування		Вихідне тестування		Вхідне тестування		Вихідне тестування		Вхідне тестування		Вихідне тестування		Вхідне тестування		Вихідне тестування	
	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали	SNANAG 6001	бали
1	0+	81	1	100	1	100	2	200	0+	83	1	100	1	100	2	200
2	0+	82	1	100	0+	83	1+	180	1	100	1+	177	0+	82	1+	180
3	1	100	2	200	1	100	2	200	0+	76	1+	175	0+	81	2	200
4	0+	78	1	100	0+	84	1	100	0+	77	1	100	0+	78	1+	175
5	0+	80	1+	175	0+	80	1+	177	0+	84	1+	177	1+	175	2	200
6	1	100	2	200	0+	83	2	200	0+	78	1+	175	0+	84	2	200
7	0+	81	1+	175	0+	78	1	100	0+	80	1+	175	0+	76	1+	175
8	1	100	2	200	1	100	2+	275	1	100	2	200	1	100	2+	275
9	0+	78	1+	177	0+	84	1	100	0+	77	1	100	0+	78	1+	175
10	0+	83	1+	175	0+	77	1	100	0+	79	1	100	1	100	2	200

Таблиця Д 9.2

	Вид МД 1		Вид МД 2		Вид МД 3		Вид МД 4	
	di	di ²	di	di ²	di	di ²	di	di ²
1	19	361	100	10000	17	289	100	10000
2	18	324	97	9409	77	5929	98	9604
3	100	10000	100	10000	99	9801	119	14161
4	22	484	16	256	23	529	97	9409
5	95	9025	97	9409	93	8649	25	625
6	100	10000	117	13689	97	9409	116	13456
7	94	8836	22	484	95	9025	99	9801
8	100	10000	175	30625	100	10000	175	30625
9	99	9801	16	256	23	529	97	9409
10	92	8464	23	529	21	441	100	10000

сума	739	67295	763	84657	645	54601	1026	117090
середне	73,9	6729,5	76,3	8465,7	64,5	5460,1	102,6	11709

Таблиця Д 9.3

	Вид МД 1		Вид МД 2		Вид МД 3		Вид МД 4	
	ВХ	ВИХ	ВХ	ВИХ	ВХ	ВИХ	ВХ	ВИХ
$\sigma l =$	9,580651799	88,92925	9,371944	101,1861	9,617692	77,26901	31,13858	121,3942
A=	0,671737273	1,031878	0,727877	1,226621	0,132898	1,098127	2,328743	0,949439
Ma=	0,774596669	0,774597	0,774597	0,774597	0,774597	0,774597	0,774597	0,774597
E=	-1,590085277	-1,79306	-1,44741	-1,17401	-1,76139	-1,63012	3,597715	-1,91036
Me=	1,549193338	1,549193	1,549193	1,549193	1,549193	1,549193	1,549193	1,549193
A/Ma<3	0,86720909	1,332149	0,939685	1,583561	0,171571	1,417676	3,006394	1,225721
E/Me<3	1,026395633	1,157413	0,934301	0,757818	1,136971	1,05224	2,322315	1,233134

Таблиця Д 9.4

<i>sd</i>	11,8710198	17,13998	12,01781	11,46124
<i>df</i>	9	9	9	9
<i>Темпр</i>	6,225244439	4,451581	5,367034	8,951912
<i>Ткрит</i>	2,262	2,262	2,262	2,262
<i>Гіпотеза</i>	H1	H1	H1	H1

Додаток Д 10
Таблиця Д 10.1

Поряд. №	ЕГ 1		ЕГ 2		ЕГ 3		ЕГ 4		ЕГ 5		ЕГ 6		ЕГ 7		КГ 1		КГ 2	
	вхідне	вихідне	вхідне	вихідне	вхідне	вихідне	вхідне	вихідне	вхідне	вихідне	вхідне	вихідне	вхідне	вихідне	вхідне	вихідне	вхідне	вихідне
1	69	87	48	87	54	84	42	75	48	75	48	78	72	99	66	66	45	45
2	42	66	75	84	48	81	57	84	66	96	66	81	48	78	51	51	45	45
3	66	90	69	96	69	90	60	90	54	90	48	75	69	90	45	45	48	48
4	51	63	45	87	72	96	69	96	51	81	66	90	45	75	45	45	66	66
5	45	84	54	66	45	84	45	75	75	78	51	75	54	75	60	60	75	75
6	66	93	57	69	51	75	45	75	45	66	57	78	51	81	42	42	54	54
7	45	84	69	84	51	66	48	66	45	69	45	84	51	75	54	54	51	51
8	72	96	72	93	66	69	66	96			54	96	45	66	48	48	75	75
9	48	87	66	87			75	96			78	96	48	60	66	66		
10	66	96	60	84			57	81			54	78			48	48		
11	54	63																

Таблиця Д 10.2

	ЕГ1		ЕГ2		ЕГ3		ЕГ4		ЕГ5		ЕГ6		ЕГ7		ГК1		ГК2	
	di	di ²	di	di ²	di	di ²	di	di ²	di	di ²	di	di ²	di	di ²	di	di ²	di	di ²
1	18	324	39	1521	30	900	33	1089	27	729	30	900	27	729	9	81	6	36
2	24	576	9	81	33	1089	27	729	30	900	15	225	30	900	9	81	6	36
3	24	576	27	729	21	441	30	900	36	1296	27	729	21	441	9	81	6	36
4	12	144	42	1764	24	576	27	729	30	900	24	576	30	900	9	81	6	36
5	39	1521	12	144	39	1521	30	900	3	9	24	576	21	441	9	81	6	36
6	27	729	12	144	24	576	30	900	21	441	21	441	30	900	9	81	6	36
7	39	1521	15	225	15	225	18	324	24	576	39	1521	24	576	9	81	6	36
8	24	576	21	441	3	9	30	900			42	1764	21	441	9	81	6	36
9	39	1521	21	441			21	441			18	324	12	144	9	81		
10	30	900	24	576			24	576			24	576						
11																		
сума	276	8388	222	6066	189	5337	270	7488	171	4851	264	7632	216	5472	81	729	48	288

Додаток Д 11
Таблиця Д 11

Загальна динаміка зростання у групах

№ з/п	ЕГ1	ЕГ2	ЕГ3	ЕГ4	КГ1	КГ2	ЕГ6	ЕГ7	ЕГ5
1	48,25	42,75	46,375	36,875	19,875	54	29,875	50,625	29,5
2	37,875	53,5	54,875	47,5	38	56,625	45,25	28,75	36,25
3	47,125	51,75	50	29,625	11,5	43,75	52,5	30,375	52,25
4	20,5	51,5	27	46,125	20	20,125	26,625	10,5	19,75
5	47,625	50,75	48,125	50,875	38	16,375	47,875	48,5	38,75
6	49,75	47,875	47,875	54,125	28,75	9,625	54,125	53,75	53,75
7	49,625	29,875	38,875	29,25	48,25	27,375	29,375	52,125	38,75
8	57	47	46,125	51,625			51,75	54,875	43,75
9	52,75	49		39,75			50	49,375	29,375
10	49,375	29,5		27			51,125		29,5
11	38,375								
Загальний СП	45,2954545	45,35	44,90625	41,275	29,19643	32,55357	43,85	42,09722	37,1625

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЙНОЇ РОБОТИ

Статті у наукових фахових виданнях України:

1. **Гончар В. В.** Визначення сутності готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах Національної гвардії України. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2021. № 1. С. 91–105. [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-1\(339\)-1-91-104](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-1(339)-1-91-104)

2. **Гончар В. В.** Стан розробленості проблеми готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах національної гвардії України у сучасних науково-педагогічних дослідженнях. *Наука і техніка сьогодні (Серія «Педагогіка»)*. 2023. Випуск № 1 (15). С. 108–120. [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-1\(15\)-108-122](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-1(15)-108-122)

3. **Гончар В. В.** Педагогічні умови готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах національної гвардії України. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. № 59. С. 281–289. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-44>

Статті в інших виданнях, матеріали конференцій:

4. **Honchar V.**, Medvid M., Dem'yanyshyn V., Chernichenko I., Liutyi V. The Development of Readiness for the Educational Activities in Teachers of Higher Military Educational Institutions. *Proceedings of the 2020 3rd International Seminar on Education Research and Social Science (ISERSS 2020)*, Atlantis Press, ASSEHR, 2020. P. 416–422. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.210120.077>.

5. **Гончар В.** Визначення інструментарію діагностування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах Національної гвардії України. *Науковий журнал «Молодий вчений»*. 2021. № 6 (94). С. 153–158. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-6-94-31>

6. **Гончар В. В.** Формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах Національної гвардії України. *Сучасні реалії та перспективи розвитку освіти* : матеріали Міжнар. наук.-практ.

конф., м. Дніпро, 9 жовт. 2020 р. Дніпро : Міжнар. гуманіт. дослідницьк. центр, 2020. С. 38–39.

7. **Гончар В. В.**, Сіренко А. Є. Формування білінгвальної культури у військовослужбовців Національної гвардії України в процесі вивчення іноземних мов. *Методика та специфіка викладання іноземних мов у закладах вищої освіти: тези доп. Всеукр. наук.-метод. конф., м. Харків, 07 груд. 2020 р.* Харків: НА НГУ, 2020. С. 106–108.

8. **Гончар В. В.** Закордонний та вітчизняний досвід розвитку мовної підготовки військовослужбовців. *Соціальні аспекти військово-професійної діяльності сектора безпеки і оборони: виклики сьогодення. I Міжнар. наук.-практ. онлайн конф., Харків, 20 трав. 2021р.* С. 266–286.

9. **Гончар В. В.** Розвиток готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ. *Методика та специфіка викладання іноземних мов у закладах вищої освіти: тези доп. Всеукр. наук.-метод. Конф. Харків, 2 грудня 2021р* Харків: НА НГУ, 2021 р. С. 192–194.

10. **Гончар В. В.** Важливість визначення педагогічних умов розвитку готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки. *Методика та специфіка викладання іноземних мов у закладах вищої освіти: тези доп. на Всеукр. наук.-метод. конф. Харків, 30 листопада 2023 р.* Харків: НА НГУ, 2023 р. С. 157–159.

11. **Гончар В. В.** Дослідження мотиваційного компонента в процесі підготовки до військово-педагогічної діяльності. *Сучасна психологія і педагогіка: теорія і модерна практика освітнього процесу в епоху пандемічних викликів: тези доп. Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф. Слов'янськ, 23 груд. 2021 р.* С. 14–18.

12. **Гончар В. В.** Важливість визначення педагогічних умов розвитку готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки. *Освітньо-наукове забезпечення діяльності складових сектору безпеки і оборони України: тези II Міжнародної науково-практичної конференції (Хмельницький, 25 листопада 2021 року).* НАДПСУ, Хмельницький. С. 494–496.

13. **Гончар В. В.** Результати перевірки впровадження готовності

офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ. *Методика та специфіка викладання іноземних мов у закладах вищої освіти: тези доп. на Всеукр. наук.-метод. Конф. Харків, 30 листопада 2023 р. Харків: НА НГУ, 2023р. С. 160–163.*

14. **Гончар В. В.**, Яценко Е. О. Вітчизняна теорія та практика розвитку готовності системи військової освіти до здійснення мовної підготовки майбутніх офіцерів. *Методика та специфіка викладання іноземних мов у закладах вищої освіти: доп. на Всеукр. наук.-метод. конф. Харків, 29 листопада 2022 р. Харків: НА НГУ, 2022. С. 49–51.*

15. **Гончар В. В.**, Лютий В. М., Хорошилова Ю. О. Основна іноземна мова (англійська) для слухачів інтенсивних курсів: Рівень 3 знань відповідно до мовних стандартів СТАНАГ 6001. У 2 ч. : навч. посіб. Харків : НА НГУ, 2020. Ч. 1. 277 с.

16. **Гончар В.**, Ванюк Д, Хацаюк В. Основи бойової підготовки майбутніх офіцерів. Монографія. *Fundamentals of combat training of future officers. Monograph. LAP LAMBERT Academic Publishing. 2022. 56 с.*

Апробація результатів дослідження здійснювалася шляхом обговорення положень роботи на наукових, науково-практичних конференціях різного рівня, а саме: *Міжнародних*: «The 3rd International Seminar on Education Research and Social Science» (Куала-Лумпур, Малайзія, 2020); «Сучасні реалії та перспективи розвитку освіти» (Дніпро, 2020); «Соціальні аспекти військово-професійної діяльності сектора безпеки і оборони: виклики сьогодення» (Харків, 2021); «Освітньо-наукове забезпечення діяльності складових сектору безпеки і оборони України» (Хмельницький, 2021); «Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій» (Слов'янськ, 2023); *Всеукраїнських*: «Language of Interoperability» (Харків, 2020); «Методика та специфіка викладання іноземних мов у закладах вищої освіти» (Харків, 2020); «Сучасна психологія і педагогіка: теорія і модерна практика освітнього процесу в епоху пандемічних викликів»

(Слов'янськ, 2021); «Методика та специфіка викладання іноземних мов у закладах вищої освіти» (Харків, 2022); «Актуальні проблеми діяльності складових сектору безпеки і оборони України в умовах особливих правових режимів: поточний стан та шляхи вирішення» (Харків, 2023).

ЗАТВЕРДЖУЮ

Перший заступник начальника
Національної академії

Національної гвардії України з

навчальної та методичної роботи

кандидат військових наук,

старший науковий співробітник

полковник



Владислав ЄМАНОВ

АКТ

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
підполковника Гончара Володимира Васильовича на здобуття наукового
ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» в
освітній процес Національної академії Національної гвардії України

«17» 11 2023 року

м. Харків

Про впровадження результатів
дисертаційного дослідження Володимира Гончара

Комісія у складі:

голови: заступника начальника навчально-наукового центру організації
освітнього процесу – начальника науково-методичного відділу, доктора наук з
державного управління, професора полковника Сергія Белая,

членів: начальника мовного відділу Національної академії Національної
гвардії України підполковника Іллі Яценка,

старшого викладача мовного відділу Національної академії Національної
гвардії України майора Дмитра Одерія,

помічника начальника науково-методичного відділу, доктора юридичних
наук, доцента старшого лейтенанта Олега Батюка





розглянула матеріали дисертаційного дослідження здобувача наукового
ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки»
Володимира Гончара

ВСТАНОВИЛА:

основні положення дисертаційного дослідження, а саме науково-концептуальні засади формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах Національної гвардії України, рекомендації з удосконалення системи підготовки офіцерського складу Національної гвардії України у розрізі професійної підготовки та підготовки до дій у багатонаціональних колективах, а також рекомендації з удосконалення системи мотивації офіцерського складу до професійного розвитку використовуються у навчальному процесі та науковій роботі мовного відділу Національної академії Національної гвардії України при підготовці за навчальними дисциплінами «Іноземна мова (англійська) для факультативного вивчення» та «Робоча програма підготовки слухачів інтенсивних курсів з вивчення іноземних мов», а також при проведенні наукових досліджень за напрямом розвитку програм мовного відділу.

Окремі питання щодо відбору та розподілу особового складу у групи вивчення іноземної мови із числа здобувачів вищої освіти тактичного рівня є корисними при вхідному та проміжному тестуванні, а також при проведенні загального попереднього відбору особового складу з числа військовослужбовців та службовців Національної гвардії України службою мовного тестування мовного відділу на інтенсивні курси вивчення іноземних мов.

Результати дисертаційного дослідження здобувача наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» Володимира Гончара вважати реалізованими.

Голова комісії	полковник		С. Белей
Члени комісії	підполковник		І. Ященко
	майор		Д. Одерій
	старший лейтенант		О. Батюк

ЗАТВЕРДЖУЮ

Тимчасово виконуючий обов'язки
начальника Військового інституту
Київського національного університету
імені Тараса Шевченка

полковник

Олексій АНДРІЯШ

" 15 " 12 2023 року

АКТ

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
підполковника Гончара Володимира Васильовича на тему "Формування
готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військовий
частинах НГУ" в навчальний процес Військового інституту Київського
національного університету імені Тараса Шевченка**

Комісія у складі голови – заступника начальника військового факультету міжнародних відносин та права з навчальної роботи підполковника Полтавського М.В., членів - начальника кафедри інформаційно-аналітичних технологій військового факультету міжнародних відносин та права, полковника Степанишина Р.Д., д.ю.н., професора, начальника кафедри військового права військового факультету міжнародних відносин та права полковника юстиції Коропатніка І.М., начальника кафедри спеціальної мовної підготовки військового факультету міжнародних відносин та права, к.філ.н. полковника Гончарук Л.М., склала цей акт про те, що розроблені за результатами дисертаційної роботи підполковника Гончара Володимира Васильовича наукові висновки і пропозиції використовуються у навчальному процесі у Військовому інституті Київського національного університету імені Тараса Шевченка при викладанні за навчальними дисциплінами "Мовний курс за напрямом СІМІС" та "Мовний курс за напрямом Military Police" де у якості рекомендованих джерел подані наступні публікації автора:

1. Гончар В.В. Визначення сутності готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах Національної гвардії України/ Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка №1 2021 91-105

2. Гончар В. Визначення інструментарію діагностування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах Національної

гвардії України. Науковий журнал «Молодий вчений» № 6 (94) червень 2021 р. с. 153

3. **Volodymyr Honchar**, Mykhailo Medvid, Volodymyr Dem'yanyshyn, Inna Chernichenko, Volodymyr Liutyi. The Development of Readiness for the Educational Activities in Teachers of Higher Military Educational Institutions. Proceedings of the 2020 3rd International Seminar on Education Research and Social Science (ISERSS 2020), Atlantis Press, ASSEHR, 516. DOI: <https://doi.org/10.2991/assehr.k.210120.077>.

ВИСНОВОК: результати дисертаційної роботи підполковника Гончара В.В. на тему: "Формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військовий частинах НГУ" вважати впровадженими в навчальний процес Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка, в частині рекомендацій з удосконалення системи підготовки офіцерського складу у розрізі професійної підготовки та підготовки до дій у багатонаціональних колективах, а також рекомендацій з удосконалення системи мотивації офіцерського складу до професійного розвитку та такими, що застосовані для підготовки військових юристів за спеціалізацією «Правоохоронна діяльність у Збройних Силах України» та "Цивільно-військові відносини".

Голова комісії:

Заступник начальника військового факультету міжнародних відносин та права з навчальної роботи
підполковник

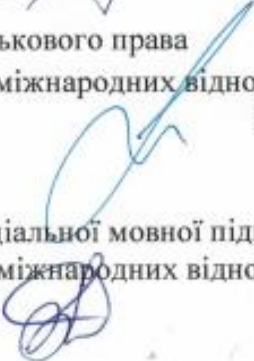
 Микола ПОЛТАВСЬКИЙ

Члени комісії:


Начальник кафедри інформаційно-аналітичних технологій
військового факультету міжнародних відносин та права
полковник

 Руслан СТЕПАНІШИН

Начальник кафедри військового права
військового факультету міжнародних відносин та права
полковник юст.

 Ігор КОРОПАТНІК

Начальник кафедри спеціальної мовної підготовки
військового факультету міжнародних відносин та права
полковник

 Лілія ГОНЧАРУК

ЗАТВЕРДЖУЮ

Г.в.о. заступника начальника
Інституту Управління державної
охорони України Київського
національного університету імені
Тараса Шевченка
доктор юридичних наук, професор
полковник

08.01.2024



Дмитро ПАВЛОВ

АКТ

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
підполковника Гончара Володимира Васильовича на здобуття наукового
ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» в
освітній процес Інституту Управління державної охорони України Київського
національного університету імені Тараса Шевченка

«08» 01 2024 року

м. Київ

Про впровадження результатів
дисертаційного дослідження Володимира ГОНЧАРА

Комісія у складі:

голови: начальника спеціальної кафедри № 2 Інституту Управління
державної охорони України Київського національного університету імені
Тараса Шевченка кандидата юридичних наук, доцента полковника Максима
ГРЕБЕНЮКА,

членів: старшого викладача спеціальної кафедри № 2 Інституту
Управління державної охорони України Київського національного університету
імені Тараса Шевченка підполковника Ольги СПІРІЧЕВОЇ,

старшого викладача спеціальної кафедри № 2 Інституту Управління
державної охорони України Київського національного університету імені
Тараса Шевченка Оксани ДАНИЛЬЧЕНКО-ЧЕРНЯК,

розглянула матеріали дисертаційного дослідження здобувача наукового
ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки»
Володимира ГОНЧАРА

ВСТАНОВИЛА:

основні положення дисертаційного дослідження, а саме науково-
концептуальні засади формування готовності офіцерів до здійснення мовної

підготовки, удосконалення системи підготовки офіцерського складу у розрізі професійної підготовки та підготовки до дій у багатонаціональних колективах, а також рекомендації з удосконалення системи мотивації офіцерського складу до професійного розвитку використовуються у навчальному процесі та науковій роботі спеціальної кафедри № 2 Інституту Управління державної охорони України Київського національного університету імені Тараса Шевченка при підготовці за навчальними дисциплінами «Іноземна мова за професійним спрямуванням» та «Професійна іноземна мова», а також при проведенні наукових досліджень за напрямом розвитку іншомовної компетентності.

Окремі питання щодо відбору та розподілу особового складу у групи вивчення іноземної мови із числа здобувачів вищої освіти є корисними при вхідному та проміжному тестуванні, а також при проведенні попереднього відбору особового складу з числа військовослужбовців та працівників Управління державної охорони України Інститутом Управління державної охорони України Київського національного університету імені Тараса Шевченка на інтенсивні курси вивчення іноземних мов, в упровадженні іншомовного сегменту в зміст практик.

Результати дисертаційного дослідження здобувача наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» Володимира Гончара вважати реалізованими.

Голова комісії		полковник	Максим ГРЕБЕНІУК
Члени комісії		підполковник	Ольга СПІРІЧЕВА
			Оксана ДАНИЛЬЧЕНКО-ЧЕРНЯК